

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Технологии формирования коммуникативных базовых учебных
действий в условиях психолого-педагогической реабилитации у
обучающихся младших классов с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями)**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Образовательные технологии реабилитации и абилитации лиц с
ограниченными возможностями здоровья»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.филол.н., профессор А.В. Кубасов

дата подпись

Исполнитель:
Глухих Наталия Игоревна,
обучающийся ОТПсОВЗ-1801z группы

подпись

Научный руководитель:
Кубасов Александр Васильевич,
д.филол.н., профессор кафедры
теории и методики обучения лиц с
ограниченными возможностями здоровья

подпись

Екатеринбург 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	9
1.1. Определение основных понятий исследования.....	9
1.2. Коммуникативные универсальные учебные действия обучающихся с нормативным развитием.....	18
1.3. Особенности коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с легкой умственной отсталостью.....	22
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	32
2.1. Характеристика базы исследования и контингента детей, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования.....	32
2.2. Методы и методики проведения констатирующего этапа экспериментального исследования, направленные на выявление уровня развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью.....	42
2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования по выявлению уровня развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью.....	51
ГЛАВА 3. РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В УСЛОВИХ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ.....	65

3.1. Технологии психолого-педагогической реабилитации как средство формирования коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью в условиях психолого-педагогической реабилитации.....	65
3.2. Организация и содержание обучающего эксперимента.....	75
3.3. Анализ результатов контрольного этапа экспериментального исследования по выявлению уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с легкой умственной отсталостью.....	78
3.4. Методические рекомендации по формированию коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с легкой умственной отсталостью.....	94
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	98
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	102
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	111
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	114
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	116
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	118
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	119
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	123
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	125
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	128
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	130
ПРИЛОЖЕНИЕ 11.....	138
ПРИЛОЖЕНИЕ 12.....	140
ПРИЛОЖЕНИЕ 13.....	142
ПРИЛОЖЕНИЕ 14.....	144
ПРИЛОЖЕНИЕ 15.....	145

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями представляет одну из сложных проблем в современном мире и является важным направлением исследований в специальной психологии и педагогике. С 1 сентября 2016 года вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – Стандарт). Данный документ представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ (АООП) образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

В основу действующего Стандарта положены деятельностный и дифференцированный подходы, что предполагает непосредственную творческую и интеллектуальную активность самого обучающегося в овладении предметными и личностными результатами, а также базовыми учебными действиями. В настоящее время под термином «базовые учебные действия» (далее – БУД) понимают элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, формирование которых обеспечивает овладение содержанием образования обучающимися с интеллектуальными нарушениями. В соответствии с Примерной адаптированной основной образовательной программой выделяют следующие базовые учебные действия: познавательные, коммуникативные, личностные и регулятивные.

Среди всех базовых учебных действий особое место занимают именно коммуникативные. Уровень развития этих учебных действий влияет не только на успешность обучения, но и на процесс социализации ребенка и социальной адаптации, что немаловажно в обучении детей с ментальными нарушениями – в этом уверены многие отечественные исследователи.

Стандарт указывает на то, что образование детей должно происходить в деятельности. Чтобы этого достичь педагогу на уроках необходимо использовать образовательные технологии, которые в свою очередь способствуют не только прочному усвоению предметных знаний, но и направлены на формирование у обучающихся базовых учебных действий. А для формирования именно коммуникативных базовых учебных действий очень важно использовать такие технологии, которые будут направлены на взаимодействие коллектива сверстников между собой.

Однако образовательные технологии не только не получают должного освещения в научных исследованиях специальной педагогики, но и не применяются в должном объеме в образовании детей с ментальными нарушениями. Это обстоятельство позволило нам сформулировать **проблему исследования**, которая связана с низким уровнем развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов, а также трудностями их формирования в условиях применения только традиционной (репродуктивной) технологии в условиях психолого-педагогической реабилитации.

Объектом исследования являются коммуникативные базовые учебные действия обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов.

Субъектов исследования являются обучающиеся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов.

Предмет исследования – процесс формирования коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов. в условиях психолого-педагогической реабилитации.

Гипотеза исследования: уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий повысится при условии

включения образовательных технологий в программы учебных предметов в условиях психолого-педагогической реабилитации.

Цель исследования – определение и апробация технологий, направленных на формирование у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов коммуникативных базовых учебных действий.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по теме исследования.

2. Установить уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях психолого-педагогической реабилитации.

3. На основе изучения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий включить в программу учебного предмета «Речевая практика», а также внеурочную деятельность образовательные технологии, направленные на развитие у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов коммуникативных базовых учебных действий в условиях психолого-педагогической реабилитации.

Для решения указанных задач использовались различные **методы исследования:**

- анализ, обобщение сведений, содержащихся в специальных литературных источниках по указанной проблеме исследования; общей и специальной педагогики, психологии частных методик;

- наблюдение за педагогическим процессом;
- изучение и анализ программно-методической документации;
- опросы педагогов в устной форме (беседа);
- проведение экспериментов констатирующего и обучающего видов в индивидуальных и групповых формах;

– статистическая обработка, анализ и обобщение полученных результатов.

1. **Теоретико-методологическая основой** исследования является теория о ведущей роли обучения в развитии (Л. С. Выготский [16], П. Я. Гальперин [20]), положения о влиянии общения на психическое и личностное развитие (Л. С. Выготский [18], А. Н. Леонтьева [45]), исследования формирования коммуникативных умений и навыков у обучающихся с умственной отсталостью (Д. И. Бойкова [13], О. В. Куршакова [37], О. А. Омарова [58]).

Теоретическая значимость исследования заключается в представлении результатов исследования по выявлению уровня развития коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов, полученные сведения объективно отражают необходимость применения в обучении технологий деятельностного типа.

Практическая значимость работы:

– подобраны и адаптированы методики изучения и оценки уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов;

– представлена программа внеурочной деятельности, а также учебного предмета «Речевая практика» включающая в себя адаптированные образовательные технологии;

– представленные программы могут быть использованы педагогами образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также педагогами общеобразовательных организаций, реализующих практику инклюзивного образования.

Работа состоит из введения, трех глав и заключения.

База исследования: эксперимент проводился на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургской школы-интернат № 12, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы».

ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

1.1. Определение основных понятий исследования

Гуманизация общественных отношений предполагает наличие повышенного внимания к наименее защищенным членам общества. Особое место среди них занимают дети, имеющие нарушения интеллектуального развития (умственную отсталость). Рядом международных и отечественных документов провозглашено, что все дети имеют равные права, а также равный доступ к образованию в соответствии со своими потребностями:

- Женевская декларация прав ребенка, 1924;
- Всеобщая декларация прав человека, 1948;
- Декларация прав ребенка, 1959;
- Декларация о правах умственно отсталых лиц, 1971;
- Декларация о правах инвалидов (ООН), 1975;
- Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (г. Саламанка, Испания), 1994;
- Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации, от 24.11.1995;
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 (ред. от 30.12.2015).

Для возможности воспользоваться равными правами у умственно отсталого ребенка должны быть сформированы соответствующие умения и навыки, а также он должен быть хорошо социализирован.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования у обучающихся помимо предметных результатов формируются *универсальные учебные действия*, необходимые для того, чтобы сформировать у них умение учиться [69].

Под понятием «*универсальные учебные действия*» (далее – УУД) подразумевается способность субъекта активно осваивать новые знания и овладевать новыми умениями как основой саморазвития и самосовершенствования. В более узком значении этот термин можно определить, как совокупность способов действий обучающегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование учебных умений, включая организацию этого процесса [87].

Подходы к изучению классификации универсальных учебных действий представлены в работах многих ученых-педагогов (Ю. К. Бабинский, М. Ю. Демидова, М. В. Зueva, А. В. Усова, Г. И. Щукина и др.).

Опираясь на материалы Фундаментального ядра содержания общего образования универсальные учебные действия можно разделить на: личностные, коммуникативные, познавательные, регулятивные [87].

Коммуникативные универсальные учебные действия занимают особое место в системе УУД. Во-первых, способность принимать информацию, преобразовывать её и передавать другим способствует активной мыслительной деятельности обучающихся. Именно от качества общения, способности работать с текстовых информацией напрямую зависит успех обучающихся не только на уроке, но и в усвоении программного материала в целом. Во-вторых, коммуникативные умения являются основным условием сотрудничества как со взрослым, так и с учителем, без которых невозможно сформировать другие универсальные учебные действия (личностные, регулятивные, познавательные). Обучаясь в школе, дети учатся вступать в

диалог, обсуждать, обозначать свою точку зрения, задавать вопросы, отвечать на них, решать конфликты и принимать чужое мнение. В-третьих, без коммуникативных универсальных учебных действий невозможно сформировать социальную компетентность: умение слушать и вступить в диалог, участвовать в коллективном обсуждении, умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Все это в конечном итоге определяет положение ребенка в классном коллективе, что в дальнейшем влияет на их социализацию.

Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее Стандарт) также устанавливает определенные требования к личностным и предметным результатам освоения двух вариантов адаптированных основных образовательных программ (в соответствии с приложением к настоящему Стандарту) [86]. В основу действующего Стандарта положены деятельностный и дифференцированный подходы, что по сути предполагает самостоятельную творческую и интеллектуальную активность обучающегося в овладении результатами обучения, а также формирования базовых учебных действий.

В настоящее время под *термином «базовые учебные действия»* (далее – БУД) понимают: элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, формирование которых обеспечивает овладение содержанием образования обучающимися с интеллектуальными нарушениями. В соответствии с Примерной адаптированной основной образовательной программой выделяют следующие БУД: *познавательные, коммуникативные, личностные и регулятивные* [68]. Все они нацелены на достижение результатов образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и носят междисциплинарный характер. При этом обучающийся должен стать полноценным субъектом учебной деятельности.

Формирование БУД обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) реализуется на протяжении всего периода обучения в образовательной организации, что конкретизирует требования Стандарта к личностным и предметным результатам освоения адаптированных основных общеобразовательных программ (далее – АООП) и служит основой для разработки программ учебных дисциплин, программ внеурочной деятельности. Формирование и развитие БУД строится на основе деятельностного подхода к обучению и позволяет реализовать коррекционно-развивающий потенциал образования обучающихся с ментальными нарушениями.

В настоящее время в Примерной адаптированной основной общеобразовательной программе данное понятие *«коммуникативные базовые учебные действия»* определено как комплекс определенных умений, которыми должен овладеть обучающийся за период обучения [68, с. 88]. Сформированность коммуникативных БУД обеспечивает способность обучающегося вступать в *коммуникацию* с взрослыми и сверстниками в процессе обучения [68, с. 87].

Поскольку наше исследование связано с формированием коммуникативных БУД, мы посчитали целесообразным уточнить видение таких исходных понятий, как *«общение»* и *«коммуникация»*.

Понятие *«коммуникация»* широкое по значению. Его можно встретить в различных областях человеческой деятельности: в лингвистике, биологии, психологии, педагогике, технических науках и т. д. Существуют различные подходы к трактовке данного понятия. Рассмотрим лишь некоторые из них.

Слово *«коммуникация»* образовано от двух слов латинского языка: *«communicatio»*, что в переводе означает как *«общение, передача»* и *«communicare»*, что в переводе означает *«делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать»* [92].

По мнению Д. Э. Розенталя и М. А. Теленковой, *«коммуникация – это сообщение или передача средствами языка содержания высказывания»* [73].

В Энциклопедии социологии «коммуникация» определяется как «акт общения между людьми посредством передачи символов, целью которого является взаимопонимание» [92].

А. П. Панфилова определяет *коммуникацию* как «специфический обмен информацией, процесс передачи эмоционального интеллектуального содержания» [60, с. 12–14].

Современный словарь иностранных слов трактует *коммуникацию* как «акт общения, связь между двумя и более индивидами, основанную на взаимопонимании; сообщение информации одним лицом другому или ряду лиц» [82, с. 294].

«Коммуникация – общение, передача информации от человека к человеку – специфическая форма взаимодействия людей в процессах их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющая главным образом при помощи языка (реже при помощи других знаковых систем)» [78].

Проанализировав данные определения, можно прийти к выводу: во всех случаях подчеркивается процессуальность (передача, обмен, связь, акт) и информативность данного явления.

На наш взгляд следует рассмотреть значение термина «общение», так как до настоящего времени нет единого и общепризнанного определения.

В. Н. Панферов рассматривает термин «общение» как процесс взаимного приспособления субъекта общения и деятельности к социальной среде, в которой он действует и общается. Автор дает следующее определение: «Общение есть взаимодействие людей, содержанием которого является познание и обмен информацией с помощью различных средств коммуникации в целях установления взаимоотношений, благоприятных для процесса совместной деятельности» [58, с. 126]. Таким образом, В. Н. Панферов считает, что общение является необходимым условием организации успешной деятельности в социализации человека.

Совершенно с другой точки зрения Л. П. Бучева подходит к определению этого понятия. Она определяет *общение* как конкретизацию

человеческих отношений, их персонификацию, то есть их личностную форму [15].

А. С. Золотнякова рассматривает понятие *общение* как сложное явление, в которое является социальным и личностно-ориентированным процессом, в котором реализуются не только личностные отношения, но и установки на социальные нормы [31]. Общение понимается автором как процесс передачи нормативных ценностей, усвоение которых регулируется социальной системой.

По мнению Б. Д. Парыгина, «общение — это сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга» [61, с. 115]. Данное определение акцентирует системность понятия «общение», его многофункциональность и деятельностьную природу.

Практически во всех исследованиях при смысловом анализе общение рассматривается с позиции личностного (индивидуального) и общественного (социального) аспектов.

Социальный аспект общения по определению Б. Ф. Ломова, заключен во «внутреннем механизме жизни общества» [47]. А. А. Леонтьев в связи с этим отмечает: «Такой подход предполагает, прежде всего, ясное осознание того факта, что коммуникация (общение) есть не столько процесс внешнего взаимодействия изолированных личностей, сколько способ внутренней организации и внутренней эволюции общества как целого, процесс, при помощи которого осуществляется развитие общества, ибо это развитие предполагает постоянное и динамическое взаимодействие общества и личности» [43, с. 21].

В. Н. Мясищев понимает *общение* как процесс взаимодействия конкретных личностей, определенным образом отражающих друг друга и воздействующих друг на друга [55].

Другой точки зрения придерживается К. К. Платонов. Он рассматривает *общение* как информационное и предметное взаимодействие, в процессе которого проявляются и формируются межличностные взаимоотношения [66].

А. А. Бодалев вносит в данное определение эмоциональный компонент. Он рассматривает общение как взаимодействие людей, содержанием которого является обмен информацией с помощью различных средств коммуникации для установления взаимоотношений между людьми [11].

Согласно культурно-исторической теории психика человека формируется в процессе овладения им сложившейся культурой, в процессе исторического наследования общественного опыта. Единственным способом такого наследования является общение. Таким образом, личность может развиваться только в процессе общения, что и составляет индивидуальный аспект общения (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев).

Л. С. Выготский еще в 30-е годы назвал общение первым видом человеческой деятельности [17].

Б. Г. Ананьев выделял общение в качестве основного вида деятельности наряду с трудом и познанием [2].

А. А. Леонтьев считает общение и труд двумя основными видами человеческой деятельности. Автор отмечает, что исследовать необходимо не столько использование общения в деятельности социальной группы, но само общение в его становлении и динамике, его механизмы и средства как части деятельности общения [44, с. 108]. «Но это не обозначает», замечает А. А. Леонтьев, «что общение во всех случаях выступает как самостоятельная деятельность: важно, что оно может быть таковым, хотя может выступать и как компонент, составная часть (и одновременно условие) другой, некоммуникативной деятельности» [43, с.112]. Понимая общение как деятельность, он отмечает его:

- интенциональность (наличие специфической цели, самостоятельной или подчиненной другим целям, наличие специфического мотива);
- результативность, как меру совпадения достигнутого результата с намеченной целью;
- нормативность, выражающуюся, прежде всего в факте обязательного социального контроля за протеканием и результатами акта общения;
- предметность (предмет общения - другой человек, партнер по совместной деятельности) [42].

В то же время А. Н. Леонтьев отмечает, что в то же время общение — это деятельность, которая обеспечивает все другие формы деятельности. [45].

Стоит отметить то, в некоторых определениях термины «коммуникация» и «общение» приравниваются, однако равновеликость этих понятий оспаривается некоторыми исследователями (Т. А. Астрафурова, Д. Ю. Прилюк, А. В. Резаев,).

Д. Ю. Прилюк утверждает, что «самым общим понятием будет «коммуникация» (информационный обмен), менее широким – «социальная коммуникация» (информационный обмен в обществе), и, наконец, наиболее узким, означающим особую разновидность «социальной» коммуникации, осуществляющейся на вербальном уровне обмена информации в обществе – «общение» [67, с. 34-38].

А. В. Резаев уверен, что при рассмотрении данных понятий через призму теории и информации можно отметить их существенные различия, поскольку необходимо учитывать характеристики личностной стороны социального взаимодействия и воздействия, психологические особенности и среда общения [70].

Т. Н. Астафурова предлагает считать общение «социальной коммуникацией, межличностный характер которой детерминирует её

основные функции: фактическую, информационную и воздейственную» [6, с. 14].

Б. Ф. Ломов отмечает, что «общение в отличие от коммуникации, можно считать сугубо человеческим атрибутом, цель которого состоит в удовлетворении потребности в контактах с другими людьми. Результатом общения становятся отношения с другим человеком, другими людьми, в то время как коммуникация безразлична к системе социальных отношений» [46, с. 248].

Вместе с тем Г. М. Андреева определяет коммуникацию как одну из трех сторон процесса общения. Само понятие «общение» Андреева характеризует как три взаимосвязанные стороны: процесс передачи информации, интеракция (взаимодействие субъектов общения друг с другом), перцепция (восприятие информации) [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что понятие «коммуникация» интерпретируется в более широком понимании в сравнении с понятием «общение», потому что допускает не только межсубъектное взаимодействие. Но на наш взгляд, будет правомерным считать понятия «коммуникация» и «общение» идентичными.

В рамках исследовательской работы организуется экспериментальное исследование в процессе психолого-педагогической реабилитации обучающихся. Уточним значения понятий *«реабилитация»*, *«психолого-педагогическая реабилитация»*.

Термин «реабилитация» происходит от латинского слова «habilis» и обозначает «способность», а «rehabilis» – «восстановление способности» и его толкование мы можем найти в разных областях наук: медицинской, юридической, педагогической и др.

По мнению В. А. Бобрёнова, этот термин впервые был употреблен французским легистом Bleynianus и связан средневековым французским институтом помилования осужденного. Однако, изучая исторический аспект реабилитации, можно предположить, что корнями он уходит в древность и

скорее всего, берет свое начало с физической реабилитации, являющейся составной частью медицины [27].

Реабилитация – это система лечебно-педагогических мероприятий, направленная на предупреждение и лечение патологических состояний, которые приводят к временной или устойчивой нетрудоспособности [8, с. 273].

В Законе о социальной защите инвалидов отмечается, что *реабилитация инвалидов* – система и процесс полного или частичного восстановления способностей инвалидов к бытовой, общественной, профессиональной и иной деятельности [28].

Таким образом, *психолого-педагогическая реабилитация* – это коррекция несформированных высших психических функций, эмоционально-волевых нарушений и поведенческих реакций, речевых недостатков, взаимоотношений в семье, детском коллективе, с учителями/взрослыми; формирование мотивации к обучению, социально-бытовых и других навыков.

1.2. Коммуникативные универсальные учебные действия обучающихся с нормативным развитием

Контингент исследования – обучающиеся младшего школьного возраста, поэтому остановимся на характеристике коммуникативных универсальных учебных действий указанной категории обучающихся.

Выявлениями основных характерных черт периода младшего школьного возраста занимались такие психологи и педагоги как, А. С. Белкин [9], В. В. Давыдов [23], О. Ю. Ермолаева [25], Б. В. Зейгарник [29], Л. Ц. Кагермазова [32], И. Ю. Кулагина [36] и другие.

Младший школьный возраст охватывает период жизни от 7 до 11 лет (по А. С. Белкину) [9]. Главной особенностью периода младшего школьного возраста является приход ребенка в образовательную организацию. В этот период возрастает подвижность нервных процессов, процессы возбуждения начинают преобладать, и это, как правило, определяет такие характерные особенности обучающихся младшей школы как повышенную эмоциональную возбудимость и непоседливость.

Начинается формирование произвольной деятельности, в которую входит планирование, выполнение программ действий и осуществление контроля результатов. Совершенствуются процессы памяти, внимания и восприятия. При благоприятных условиях обучения возникают предпосылки к развитию теоретического мышления и сознания.

Как пишет В. В. Давыдов, младший школьный возраст – это особый период в жизни ребенка [23]. Учебная деятельность становится новым ведущим видом деятельности, а авторитетным лицом на данном возрастном этапе становится учитель. Под его руководством обучающиеся начинают усваивать содержание основных форм человеческой культуры (науки, искусства, морали), а также учатся общаться и действовать в соответствии с традициями и социальными установками общества. [9]. В это же время у большинства детей возникают предпосылки к формированию важных социальных качеств, которые способствуют успешной адаптации в социуме [13].

Обучающийся в период обучения в начальной школе овладевает своим поведением, начиная уже более сдержанно выражать свои эмоции: недовольство, раздражение, зависть. В этом возрасте также развиваются высшие чувства: эстетические и социальные. Особую роль играет формирование социальных чувств: чувства товарищества, ответственности, сочувствие к горю окружающих, негодование при несправедливости и т. п. [25].

Проблемами развития *общения* детей младшего школьного возраста занимались многие исследователи (Л. И. Божович, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, Л. С. Славина, Д. Б. Эльконин и др.), которые изучали особенности личности ребенка младшего школьного возраста.

Положения о влиянии *общения* на психологическое и личностное развитие ребенка представлено в трудах отечественных учебных и педагогов Г. М. Андреевой, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, М. И. Лисиной. Экспериментальные исследования показывают, что если маленького ребенка лишить возможности общения с другими людьми, то это значительно задерживает его психическое развитие, а в случае очень больших ограничений могут произойти необратимые изменения. [41, с.94].

Исследование М. И. Лисиной кризиса 7 лет показало, что в этом возрасте особую значимость для ребенка приобретают его положение среди сверстников и его роль в более широком социальном контексте. Именно в этом возрасте начинает рождаться социальное «Я» ребенка. Социальная активность, направленная на завоевание признания и уважения других и на самоутверждение, задает смысл всей его деятельности. Через отношение с учителем ребенок начинает выстраивать отношения с одноклассниками [5, с. 77].

В школе ребенок активно вступает в процесс овладения навыками общения: устанавливаются дружеские связи между сверстниками. Для учителя, формирующего и развивающего умения младших школьников общаться со сверстниками, приоритетной задачей будет обучение детей правильно выбирать друзей и отрабатывать навык сотрудничества с группой сверстников.

Многие исследователи считают младший школьный возраст оптимальным периодом для успешного формирования коммуникативных способностей, овладения коммуникативными и речевыми умениями, для широкого простора в обучении поведению в социуме и искусству общения

между детьми разного пола, умению продуктивно решать конфликтные ситуации. То есть, можно говорить о том, что развитие коммуникативных универсальных учебных действий особенно продуктивно именно в младшем школьном возрасте, так как:

- ребенок в достаточной степени способен к рефлексии;
- он учится координировать свое поведение и управлять эмоциональным состоянием;
- у ребенка на первой ступени обучения складываются предпосылки к формированию важных социальных качеств;
- к речевому развитию ребенка школа начинает предъявлять новые требования;
- в младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми.
- В период младшего школьного возраста у обучающихся формируются следующие коммуникативные универсальные учебные действия:
 - планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
 - постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
 - разрешение конфликтов – выявление проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
 - управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;
 - умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;

- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка;
- умение объяснять свой выбор, строить фразы, отвечать на поставленный вопрос, аргументировать;
- использование вербальных способов коммуникации (вижу, слышу, слушаю, отвечаю, спрашиваю);
- использование невербальных способов коммуникации – посредством контакта глаз, мимики, жестов, позы, интонации и т. п.;
- умение работать в парах и малых группах
- использование опосредованной коммуникации (использование знаков и символов) [86].

Таким образом, формирование коммуникативных универсальных учебных действий у нормотипических обучающихся младшего школьного возраста содействует не только процессу умения сотрудничать с другими людьми, изменять и передавать информацию, исполнять различные социальные роли в коллективе, но и является эффективным ресурсом для их благополучной последующей взрослой жизни.

1.3. Особенности коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с легкой умственной отсталостью

На фоне развития коммуникативных базовых учебных действий у нормотипических обучающихся яснее становятся особенности развития коммуникации обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Большой вклад в изучение интеллектуальных отклонений занимались такие психологи и ученые как Л. С. Выготский [18], С. Д. Забрамная [26],

В. И. Лубовский [48], А. Р. Лурия [49], М. С. Певзнер [62], С. Я. Рубинштейн [72], Г. Е. Сухарева [84], Ж. И. Шиф [90] и другие.

В настоящее время, Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ – 10) определяет *умственную отсталость* как состояние задержанного или неполного умственного развития, которое характеризуется прежде всего снижением навыков, возникающих в процессе развития, и навыков, которые определяют общий уровень интеллекта (т.е. познавательных способностей, языка, моторики, социальной дееспособности) [51]. В соответствии с этой классификацией (МКБ – 10), умственную отсталость разделяют на:

- **F70** Умственная отсталость лёгкой степени;
- **F71** Умственная отсталость умеренная;
- **F72** Умственная отсталость тяжёлая;
- **F73** Умственная отсталость глубокая;
- **F78** Другие формы умственной отсталости;
- **F79** Умственная отсталость неуточнённая.

Контингент исследования – обучающиеся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Остановимся на характеристике особенностей коммуникативных базовых учебных действий у указанной категории детей.

Особый вклад в изучение коммуникативной деятельности умственно отсталых детей внесли Д. И. Аугене [7], Л. С. Выготский [17], О. П. Гаврилушкина [19], Е. А. Стребелева [33], Л. М. Шипицына [89] и др. Все ученые сходятся во мнении о том, что нарушения коммуникативной деятельности происходят с первого года жизни. Эти нарушения связаны с органическим поражением головного мозга, в дальнейшем проявляются на фоне грубого нарушения познавательной деятельности, аномального психического развития в целом.

По мнению Л. М. Шипицыной, на начальном этапе обучения обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), как правило, не умеют общаться между собой и даже не имеют потребности в таком общении, так как у них совсем не развиты коллективные виды деятельности. Однако, определенная потребность в общении со взрослыми и способы реализации этой потребности есть у всех детей. Дети обращаются ко взрослым с разного рода просьбами. Общение ребенка с педагогом постоянно возникает в процессе занятий. Общение со взрослыми и развитие предметной деятельности приводят к появлению предпосылок общения между детьми. Однако эти предпосылки не будут реализованы, если взрослые не будут руководить специально этим процессом. Необходимо создавать ситуации, в которых у детей возникает потребность в общении, а затем подсказывать им адекватные средства общения [89].

Особенности речевой коммуникации обучающихся с ментальными нарушениями обусловлены специфическим нарушением их речи, проявляющимся на фоне глубокого нарушения познавательной деятельности, аномального психического развития в целом. Изучением устной речи обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) занимались такие исследователи как А. К. Аксенова [1], М. Ф. Гнездилов [21, 22], А. Г. Зикеев [30], Р. И. Лалаева [40], В. Г. Петрова [63] и др. В специальной литературе широко представлены данные, свидетельствующие о том, что дети с ментальными нарушениями, не имея ни повреждений слуха, ни резких аномалий строения речевых органов, овладевают речью значительно позднее своих нормально развивающихся сверстников. В исследованиях, посвященных особенностям развития учащихся с интеллектуальной недостаточностью, имеется большой фактический материал, показывающий, что первые слова тот или другой умственно отсталый ребенок начал произносить не в год-полтора, а лишь на третьем, четвертом и даже пятом году жизни. Кроме того, дети данной категории позднее, чем это бывает при нормальном развитии, переходят к

употреблению предложений. Короткие аграмматичные фразы появляются к пяти-шести годам. Некоторые психологи полагают, что этот переход показательнее для оценки уровня речевого развития ребенка, чем произнесение им первых слов. Есть данные, свидетельствующие о том, что у умственно отсталых появление первых слов отделено от использования предложений гораздо большим временным интервалом, чем это имеет место и норме.

У обучающихся с ментальными нарушениями задерживается не только развитие активной речи. Они значительно хуже своих нормальных сверстников понимают обращенную к ним речь. Вопросы, требования, объяснения и указания взрослых играют в их жизни несколько иную, менее действенную роль. Если высказывания собеседника длинные, то дети быстро утомляются, перестают слушать. Это особенно резко обнаруживается в тех случаях, когда отсутствуют конкретные опоры, привлекающие внимание детей и помогающие им понять, что от них хочет взрослый.

Как отмечает Р. И. Лалаева, речевые нарушения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система. При умственной отсталости нарушаются все компоненты речи: ее фонетико-фонематическая сторона, лексика, грамматический строй. Наблюдается несформированность как импрессивной, так и экспрессивной речи. Автор указывает, что системное недоразвитие речи у этих детей может быть выражено в разной степени [24].

Как указывает В. Г. Петрова, у обучающихся с ментальными нарушениями не сформированы все операции речевой деятельности: снижена потребность в речевом общении; грубо нарушено программирование речевой деятельности, реализация речевой программы, контроль за речью; затруднено сличение полученного результата с предварительным замыслом, его соответствие мотиву и цели речевой деятельности [63].

На основании выше изложенного можно сделать вывод о том, что речь детей с ментальными нарушениями развивается не только позднее, но и со значительными отклонениями. Имеет место не просто более позднее, но аномальное речевое развитие.

С. Я. Рубинштейн указывает на то, что у детей с нарушением интеллекта наряду с чрезвычайно медленным образованием речевых форм, отсутствием самостоятельности в речевом творчестве наблюдается пониженная речевая активность, бедность речевого общения [72].

Таким образом, можно предположить, что неуспешность речевого общения умственно отсталых обучающихся связана не только с нарушениями интеллекта и речи, но и с несформированностью технологий общения со взрослыми и сверстниками. Владея достаточно большим запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с нарушением интеллекта фактически ограничены в возможностях словесной коммуникации, так как усвоенные речевые средства не рассчитаны на удовлетворение потребности в общении. Это обстоятельство создает дополнительные трудности для налаживания межличностных отношений.

Нередко обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) стараются избежать речевого общения. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. По мнению Д. И. Аугене, это обуславливается следующими причинами: истощаемостью побуждений к высказываниям, что ведет к «затуханию» беседы; отсутствием у ребенка запаса представлений, необходимых для ответа и поддержания диалога, бедным словарным запасом, препятствующим формированию высказывания; непониманием собеседника дошкольники не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения [7].

В. Г. Петрова дает развернутую характеристику диалогических умений обучающихся с интеллектуальными нарушениями. В частности, она отмечает, что диалогическая речь обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) значительно отличается от речи детей с нормальным интеллектом. Она неполноценна в различных планах. Диалог редко возникает по инициативе обучающегося с умственной отсталостью. Эти дети обычно мало интересуются окружающим. У них мало поводов задавать взрослым вопросы или вступать с ними в беседу. Чаще инициатором оказывается взрослый, который намеренно вовлекает ребенка в разговор и сознательно прилагает к этому определенные усилия. Далеко не все обучающиеся с умственной отсталостью умеют поддерживать диалог. По мнению автора, это обусловлено рядом особенностей, характерных для речевой деятельности обучающихся с ментальными нарушениями. Свойственная умственно отсталым детям инертность нервных процессов и замедленные реакции на воздействия осложняют переходы с позиций говорящего на позиции слушающего. Поэтому обучающиеся 1 класса с ментальными нарушениями в ряде случаев не отвечают на обращения взрослого, не поддерживают возникающую беседу. У многих из них нарушено внимание. Такие дети трудно концентрируются на беседе, особенно при наличии побочных зрительных или слуховых раздражений, которые отвлекают их. В этих случаях они забывают, о чем они только что говорили, перестают слушать собеседника. Восприняв лишь часть чужого высказывания или вопроса, дети не могут поддерживать беседу. Они часто не понимают услышанного. Это связано с недостатками мышления. Поэтому не могут поддержать беседу. У них наблюдается так называемая речевая замкнутость, особенно в младших классах. Трудности в организации беседы в значительной мере связаны с тем, что ученики как бы уклоняются от разговора. В ответ на вопросы взрослого они молчат, иногда при этом напряженно шевелят губами, как будто не в силах начать говорить. В других случаях отвечают «не знаю» [63].

М. Ф. Гнездилов указывает на то, что часто бывает необходимо повторить даже самый простой вопрос. Если ученик все же отвечает на него, то делает это предельно кратко. Многие дети сопровождают свою речь жестами, которыми пытаются дополнить или пояснить свое высказывание. В ряде случаев дети, формально участвуя в беседе, фактически не поддерживают ее. Заданные вопросы вызывают у них не только краткие и односложные, но и стереотипные и даже нелепые высказывания. Некоторые дети имеют склонность к эхолалиям. Они полностью или частично повторяют вопросы, вместо того чтобы отвечать на них. У других отмечается тенденция к персеверациям – многократным неуместным повторениям слов или словосочетаний. Наблюдается также неадекватное употребление слов и даже целых предложений. Малая активность детей с ментальными нарушениями, вынужденных принимать участие в беседе, в значительной мере обусловлена тем, что им часто бывает нечего ответить на поставленный вопрос. Ограниченный жизненный опыт, сниженный интерес к окружающему, узкий круг знания препятствуют развертыванию диалогической речи [21].

Специалисты отмечают, что общение умственно отсталых детей является не только неполноценным, но и суженным. Уровень развития речи ребенка один из факторов, определяющих выбор собеседника. Частые и длительные речевые контакты возникают между детьми с примерно одинаковым уровнем общего развития. Поэтому ребенок с аномальной речью предпочитает говорить не со своими сверстниками, а с детьми значительно более младшего возраста. А это создает неблагоприятные условия для развития его умения общаться. С другой стороны, взрослые далеко не всегда терпеливо выслушивают умственно отсталого ребенка и не часто поддерживают с ним более или менее длительную беседу. Это также ограничивает источник получаемой ребенком информации и отрицательно сказывается на развитии его мышления и речи. Сам факт общения со взрослым очень важен для умственно отсталого, оказывает влияние на

построение его высказываний. Так, количество слов, употребляемых в предложениях, зависит от того, с кем он разговаривает - с ребенком или со старшим.

В. Г. Петрова отмечает, что умственно отсталые дети мало разговаривают между собой. Даже общаясь друг с другом в ситуации игры, они недостаточно пользуются речью, заменяя обсуждения и беседы произнесением отдельных слов, служащих побуждением к выполнению тех или иных действий. В ряде случаев школьники не прочь заменить словесный ответ кивком головы или другим выразительным движением. Общение умственно отсталых учеников с другими детьми и со взрослыми не только ограничено, но и протекает без должной активности, вяло. Нарушение общения, в свою очередь, тормозит развитие познавательной деятельности этих детей [63].

По мнению Н. Л. Коломинского, школа наряду с вооружением определенными знаниями, профессиональными умениями, навыками и привычками обязана формировать у детей с недоразвитием интеллекта умения и навыки общения, отношений, что имеет огромное значение для развития психики и всей личности в целом [34].

В период младшего школьного возраста у умственно отсталых обучающихся должны формироваться следующие коммуникативные базовые учебные действия:

- умение вступать в контакт и работать в коллективе (учитель-ученик, ученик-ученик, ученик-класс, учитель-класс);
- умение использовать простые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем;
- умение обращаться за помощью и принимать помощь;
- умение слушать и понимать инструкцию к учебному заданию в разных видах деятельности и в быту;
- умение сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;

- умение доброжелательно относиться, сопереживать, конструктивно взаимодействовать с людьми;
- умение договариваться и изменять свое поведение в соответствии с объективным мнением большинства в конфликтных или иных ситуациях взаимодействия с окружающими [68].

Таким образом, можно констатировать, что в немногочисленных исследованиях, посвященных изучению особенностей общения умственно отсталых детей, указывается на единство закономерностей и структуры этого процесса в норме и при патологии. В то же время авторы отмечают, что при умственной отсталости наблюдается специфическое своеобразие коммуникативной деятельности, обусловленное наличием интеллектуального нарушения.

ВЫВОД ПО 1 ГЛАВЕ

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил нам констатировать, что общение является основным условием развития ребенка, так как обеспечивает процесс социализации и усвоение социокультурного опыта поколений, является главным фактором формирования личности, одним из главных видов деятельности человека.

В нашем исследовании понятия «общение» и «коммуникация» будут рассматриваться как рядоположные понятия.

Развитие коммуникативных универсальных учебных действий особенно продуктивно именно в младшем школьном возрасте, так как именно в этом возрасте ребенок учится взаимодействию со взрослыми и сверстниками, используя для этого четко определенные цели и мотивацию.

Формирование коммуникативной деятельности младших школьников на уроках и занятиях внеурочной деятельности во многом помогает решить проблемы социализации. Сегодня это является насущной и важной задачей в работе каждого педагога начальной школы.

В ряде исследования отмечаются существенные недостатки в становлении коммуникативных умений у обучающихся с нарушением интеллекта.

Особенности коммуникации обучающихся с нарушением интеллекта обусловлены специфическим нарушением их речи, проявляющимся на фоне нарушения познавательной деятельности, аномального психического развития в целом. Однако, следует отметить, что не успешность речевого общения умственно отсталых детей связана не только с нарушениями интеллекта и речи, но и с несформированностью технологий общения со взрослыми и сверстниками.

У нормотипических обучающихся коммуникативные универсальные учебные действия формируются, как правило, без особых проблем. А у умственно отсталых обучающихся коммуникативные базовые учебные действия формируются с трудом по ряду причин: несформированности познавательной деятельности, нарушения высших психических функций в целом, бедности словарного запаса, а также трудностью формирования технологий общения как со сверстниками, так и со взрослыми. Поэтому требуется целенаправленная, систематическая и длительная коррекционная работа, связанная с развитием коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования

Характеристика базы исследования

Констатирующий этап экспериментального исследования проводился на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 12, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

На базе данного учреждения обучаются воспитанники с умственной отсталостью, со сложным дефектом (сочетание интеллектуального нарушения и нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройством аутистического спектра, нарушением зрения и т. д.).

В образовательном учреждении реализуется четыре образовательные программы на основе четырех учебных планов:

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью согласно (1 вариант) федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599) в 1 – 3 классах с 1 сентября 2018 года.

2. Адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью согласно (2 вариант)

(Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599) в 1 – 3 классах с 1 сентября 2018 года.

3. Адаптированная основная общеобразовательная программа для детей с легкой умственной отсталостью согласно базисному учебному плану (Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 10.04.2002 N 29/2065-п) в 4 – 9 классах с 1 сентября 2018 года.

4. Адаптированная основная общеобразовательная программа для детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью согласно базисному учебному плану (Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 10.04.2002 N 29/2065-п) в 4 – 9 классах с 1 сентября 2018 года.

Адаптированные основные общеобразовательные программы разработаны в соответствии с требованиями соответствующих приказов Минобрнауки Российской Федерации на основе примерных АООП, размещенных на сайте fgosreestr.ru.

В соответствии со Стандартом на каждого обучающегося по варианту 9.2. разработаны специальные индивидуальные программы развития (СИПРЫ).

Наполняемость классов – от 5 до 12 человек. Форма обучения – очная. Срок обучения 9 лет. Обучение ведётся только на русском языке.

Во вторую половину дня (внеучебное время) организована группа продленного дня для пребывания обучающихся и воспитанников. Образовательная организация является организацией интернатного типа, поэтому иногородние обучающиеся проживают в благоустроенных спальнях, отвечающих современным требованиям.

В Екатеринбургской школе-интернате №12 имеются кабинет лечебной физкультуры, кабинет логопедии и логоритмики, кабинет ритмики, кабинет педагога-психолога, кабинет социально-трудовой ориентировки, трудовые мастерские. Во внеурочное время обучающиеся ежедневно посещают кружки и спортивные секции.

Характеристика контингента обучающихся, задействованных в экспериментальном исследовании

В констатирующем этапе экспериментального исследования принимали участие обучающиеся 3-х классов в количестве 12 человек в возрасте 10 – 11 лет с диагнозом легкая умственная отсталость (диагноз подтвержден ПМПК). Для чистоты эксперимента обучающиеся были разделены на контрольную и экспериментальную группы.

Характеристика контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования, составлена на основе изучения психолого-педагогической документации (заключений ПМПК, наблюдений специалистов школьного ПМПК), анализа данных «Дневника наблюдений» за обучающимися, собственных наблюдений автора исследования.

В обобщенном виде характеристика представлена следующим образом (по этическим нормам и в соответствии с соблюдением принципа конфиденциальности имена обучающихся изменены).

Характеристика контингента обучающихся экспериментальной группы исследования

1. Артём П.

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Голос очень тихий и слабый. В речи присутствуют словесные штампы. Словарный запас значительно ограничен от возрастной нормы.

Мимика активна и разнообразна, но не всегда соответствует ситуации общения. Часто ограничен в проявлении эмоциональных реакций в отношении других. Эмоционально-волевая сфера недоразвита и неустойчива.

В контакт вступает только при дополнительной стимуляции и его не поддерживает. Инициативу в общении не проявляет. На вопросы отвечает односложно, часто повторяет вопрос собеседника. Обращенную речь (в том числе и словесные инструкции) понимает не с первого раза.

Со сверстниками не общается и не играет. Очень часто проявляет нежелательное поведение по отношению к ним: может толкнуть, ударить или пнуть другого ребенка. При этом причин подобного поведения нет.

Во время организации групповой работы – пассивен, в основном ведом. Не может выразить свое мнение (даже на элементарном уровне). В работе в паре не следует цели взаимодействия. В основном повторяет за своим товарищем. Совместно задание не выполняет.

Во время фронтальной работы класса так же активность не проявляет.

2. Алижон Ф.

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Обращенную речь понимает, речь тихая. Реагирует и выполняет словесные инструкции.

Мимика активна и разнообразна, всегда соответствует ситуации общения. Часто наблюдается неадекватная эмоциональная реакция в неудачи других. Эмоционально волевая сфера недоразвита и неустойчива.

В контакт вступает с небольшой стимуляцией. При общении инициативу не использует. Обращённую речь понимает, развёрнуто отвечает на вопросы. Может составить описательный рассказ по картинке, рассказать историю, которая произошла с ним. Обосновать собственное мнение.

В контакт со сверстниками вступает. С одноклассниками Алижон общается не всегда дружелюбно. Периодически может вызывать у ребят негативные реакции (доводит до слез, истерики). При этом он понимает происходящее и это вызывает у него смех.

Во время фронтальной работы класс активен. Выражает свое мнение, отвечает на вопросы, участвует в обсуждении и дискуссии.

Во время групповой работы выступает в качестве лидера. Старается контролировать работу своих товарищей. Вступает в активное и продуктивное взаимодействие с ребятами. В работе в паре так же активен, если напарник вызывает у него симпатию. Однако, если такого не произошло, то Алижон будет работать один.

3. *Карина З.*

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Речь понятна. Девочка реагирует и выполняет словесные инструкции. В речи присутствуют очень большое количество речевых штампов. Наблюдаются навязчивые идеи и выражения (декларирует рекламу, какие-то крылатые выражения и т. д).

Мимика активна и разнообразна, всегда соответствует ситуации общения. Может сопереживать своим одноклассникам. Эмоционально-волевая сфера недоразвита и неустойчива.

В контакт вступает свободно. Наблюдается недостаточно адекватное реагирование, несоблюдение дистанции при взаимодействии с педагогом. Обращенную речь понимает. Может составить рассказ с большими грамматическими ошибками. Навязчива.

С ребятами Карина всегда доброжелательна, но избирательна в общении. Последнее время девочка стала очень обидчива. Однако продуктивный контакт с одноклассниками затруднен и порой невозможен, так как Карина очень часто отказывается принимать участие в групповой и даже парной работы. Не нацелена на совместную деятельность, так как хочет быть лидером в коллективе, но у нее это не получается. Ввиду этого может спорить и ссориться с одноклассниками. Выходить из конфликтной ситуации не умеет.

4. *Никита Г.*

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Речь понятна. Обращенную речь понимает. Понимает и выполняет словесные инструкции.

Мимика активна и разнообразна. Не сопереживает своим одноклассникам. Эмоционально-волевая сфера недоразвита и неустойчива.

В контакт вступает только при дополнительной стимуляции педагога. Не соблюдает дистанцию при общении с педагогом. Бывает крайне навязчив.

При составлении рассказа по картинке испытывает большие затруднения. Не может рассказать, чем занимался вчера.

При общении с одноклассниками избирателен, но контакт при этом не продуктивен. С ребятами на переменах он не играет и не общается. При организации групповой работы участие принимает, но зачастую выполняет то, что ему сказали (ведом). В работе в парах участие принимает, но не проявляет при этом инициативу.

5. *Радмир Г.*

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Речь понятна окружающим. Хорошо понимает обращенную речь и словесные инструкции.

Мимика активна и разнообразна, всегда соответствует ситуации общения. Сопереживает своим одноклассникам. Эмоционально-волевая сфера недоразвита.

В контакт вступает без затруднений и поддерживает его. В общении со взрослыми соблюдает дистанцию. Четко и развернуто отвечает на вопросы. Оказывает помощь педагогу.

В контакт со сверстниками вступает с осторожностью. Отстаивает свое мнение, доказывает свою точку зрения, приводя аргументы. В работе в группе показывает себя как явный лидер, приведя свою группу к нужному результату. В работе в паре активен, помогает своему партнеру.

6. *Варвара М.*

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Речь мало понятна. Реагирует на обращенную речь и выполняет словесные инструкции.

Мимика активна и разнообразна, всегда соответствует ситуации общения. Сопереживает своим одноклассникам. Эмоционально-волевая сфера недоразвита.

В контакт вступает свободно. Вежлива, улыбчива, но периодически бывает навязчива. Наблюдается несоблюдение не критичность (носит не постоянный характер).

С легкостью вступает в контакт с одноклассниками, при этом зачастую стремится командовать, контролировать их деятельность как в урочное так и во внеурочное время. Подобное поведение Варя никак не подкрепляет аргументами («Делай как я сказала»). Во время работы в группе и в парах не может договориться с одноклассниками. И порой настолько увлечена контролем, что не замечает собственных ошибок.

Характеристика контингента обучающихся контрольной группы исследования

1. Лера Ф.

Речь внятная, выразительная, понятная окружающим, временами тихая. Пассивный и активный словарь ниже возрастной нормы. Отмечаются нарушения в слоговой структуре слова. Специально изменяет окончания в словах или недоговаривает их. Изменяет обычную речь на детский лепет, может заменять слова жестами. Лексикон в сравнении с другими обучающимися более развит.

Девочка очень активная и общительная, в контакт вступает легко, проявляет активность. В целом, девочка соблюдает нормы поведения со взрослыми. В ходе общения со взрослыми наблюдается игнорирование. Может не отвечать ни на зов, ни на обращенный к ней вопрос. Требуются повторные, настойчивые и часто более громкие оклики, а иногда и прикосновения, которые заставляют Валерию как-то отреагировать. Хочется отметить, что девочка делает это специально, с целью привлечения внимания.

С детским коллективом поддерживает дружеские отношения, старается быть лидером в классе (организует других обучающихся, контролирует их деятельность, следит за соблюдением правил поведения, придумывает игры и вовлекает других в процесс). Валерия способна сопереживать радостям и

неприятностям других. В общении бывает назойливой и «прилипчивой», манипулирование другими учениками. В случае отпора или негативного к ней отношения даёт резкую негативную реакцию. Незначительную агрессию (толкнуть, стукнуть, поцарапать) проявляет только во время аффективных вспышек в поведении.

В групповом взаимодействии активна и инициативна. Однако, если одноклассники к ней не прислушиваются, то быстро теряет интерес к деятельности. В работе в паре наблюдается неумение делегировать обязанности, а также неумение договариваться с товарищем.

2. Глеб К.

Речь внятная, выразительная, понятная окружающим, временами тихая. Пассивный и активный словарь ниже возрастной нормы. Отмечаются нарушения в слоговой структуре слова.

Мимика активна и разнообразна. Способен сопереживать радостям и неприятностям других.

В контакт с педагогом вступает свободно. Наблюдается несоблюдение дистанции в общении с учителем. Может не обращать внимание на обращенную речь, но игнорирует специально, чтобы не выполнять требования педагога. Способен составить связный рассказ по картинке или воспоминанию. Речь страдает аграмматизмами.

В контакт с детьми вступает легко, очень общителен. В классе хочет быть постоянным лидером. Всегда диктует свои правила, которые должны выполнять все. Не терпит, если ребята его не слушаются. Сразу вступает в драку и сильно может избить. В такой момент он становится не управляемый. Обидчив, на замечания реагирует агрессивно. С ребятами отношения носят неровный характер, постоянно ссорится, обижается, ругается, оскорбляет и даже может, ударит слабого.

В групповой и парной работе вступает в продуктивный контакт с одноклассниками. Умеет договариваться и приходить к общему решению.

3. Максим З.

Речь внятная, понятная окружающим, временами тихая. Пассивный и активный словарь ниже возрастной нормы.

Максим очень активный и подвижный ребенок, в контакт вступает легко, но не со всеми. В целом, обучающийся соблюдает нормы поведения со взрослыми, но только под внешним контролем. Наблюдается нежелательное поведение во взаимоотношении с учителями или воспитателем. Знает вежливые слова, но не всегда их употребляет.

Взаимоотношения с классным коллективом – положительные. Максим постоянно ссорится со сверстниками, угрожает расправой. По отношению к другим может проявлять агрессию (толкнуть, стукнуть, обзваться).

В групповой и парной работе чаще пассивен, может вступить в обсуждение задания, но сделает всегда так как скажет ему товарищ. Ведом.

4. Эдуард Т.

Речь внятная, выразительная, понятная окружающим, временами тихая. Пассивный и активный словарь ниже возрастной нормы. Лексикон в сравнении с обучающимися класса развит на более высоком уровне.

Мимика активна и разнообразна, соответствует ситуации общения.

Эдуард очень активен и общителен, в контакт вступает легко, проявляет активность. Тяготеет к старшим детям и их играм. В целом, мальчик соблюдает нормы поведения с взрослыми, старается им помочь. Порой делает вид, что не слышит требования педагога. С детским коллективом поддерживает дружеские отношения, однако, стараясь стать лидером класса или детского коллектива, часто проявляет нежелательное поведение (может толкнуть впереди идущего ребенка). Способен сопереживать радостям и неприятностям других.

В групповой и парной работе активен и инициативен, но решения принимать не стремиться, действует осторожностью. Поэтому Эдуард часто принимает точку зрения своих одноклассников.

5. Егор З.

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Речь малопонятна. Пассивный и активный словарь ниже возрастной нормы. Отмечаются нарушения в слоговой структуре слова. Неспособен построить связный рассказ по картинке или воспоминаниям.

Мимика активна и разнообразна. Всегда соответствует ситуации общения. Способен сопереживать радостям и неудачам других.

Общительный, коммуникабельный, легко вступает в контакт, как с детьми, так и со взрослыми. Поддерживает дружеские отношения с окружающими. Вежлив.

В групповой и парной работе активен, но ведом. Часто принимает мнение одноклассников, не выражает свое, хотя имеет его. Не умеет доказывать свою точку зрения.

6. *Лёша Б.*

Речь невнятная, малопонятная окружающим, временами тихая. Пассивный и активный словарь ниже возрастной нормы. Отмечаются нарушения в слоговой структуре слова. Начало слова произносит громко и понятно, но конец слова может и не проговаривает.

Мимика активна и разнообразна, не всегда соответствует ситуации общения ввиду особенностей развития эмоционально-волевой сферы ребенка.

В контакт вступает легко, но не со всеми окружающими. Со взрослыми наблюдается не соблюдение дистанции. На уроках с малознакомым учителем может вести себя агрессивно: кричать, убегать из класса, проявлять отказные реакции, ударить учителя. При общении с детским коллективом инициативу не использует, говорит только на интересующие его темы. В контакт со сверстниками вступает редко, иногда наблюдается не адекватное реагирование на происходящее в классе. На фоне мнимых страхов может ударить или закричать на другого, проявлять агрессию, устроить истерику.

В групповой и парной работе часто уступает своим одноклассникам, делает так как они хотят. Ведом.

Таким образом, в данном параграфе представлены характеристики базы исследования и контингент обучающихся, входящих в экспериментальную и контрольную группу. Можно заметить, что у обучающихся есть как общие особенности в коммуникации, так и индивидуальные. Это обусловило две ведущие формы работы групповую (фронтальную) и индивидуальную.

2.2. Методы и методики проведения констатирующего этапа экспериментального исследования, направленные на выявление уровня развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью

При изучении уровня развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшей школы необходимо использовать комплекс методов. В рамках данного исследования, наиболее приемлемыми являются: *наблюдение, беседа, анализ документации.*

Наблюдение – целенаправленное восприятие какого-либо явления, в процессе которого исследователь получает конкретный фактический материал. При этом ведутся записи (протоколы) наблюдений. Осуществляется педагогом в процессе естественно протекающей реальной жизни обучающихся. Находясь рядом с обучающимися, педагог видит и слышит самые разнообразные проявления личности воспитанников, по этим наблюдениям он делает вывод. Наблюдение предполагает так же создание искусственным образом ситуаций естественного плана. Производить наблюдение в таких ситуациях профессионально интересно, потому что обучающиеся в этот момент свободны в выборе поведения [38, с. 32].

Беседа – метод, позволяющий получить интересующую информацию с помощью предварительно подготовленных вопросов. Он позволяет

установить в ходе непосредственного общения некоторые психические особенности воспитанника. Беседу также можно проводить с группой, когда исследователь задает вопросы всей группе и следит, чтобы в ответах присутствовало мнение всех членов группы, а не только самых активных [52].

Изучение документации (личных дел обучающихся, классных журналов, дневников, заключений ПМПК, наблюдений специалистов школьного ПМПК, типовых программ обучения) вооружает исследователя некоторыми объективными данными, характеризующими реально сложившуюся практику организации образовательного процесса [53].

Для оценки сформированности коммуникативных базовых учебных действий было принято решение об использовании не включенного наблюдения за испытуемыми с фиксацией результатов в условиях совместной деятельности, при организации диалога и в самостоятельной учебной, игровой, трудовой деятельности. Были использованы следующие методики, которые были нами адаптированы с учетом познавательной деятельности умственно отсталых обучающихся:

1. Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной «Рукавичка».
2. И. А. Емельянова «Коммуникативное развитие ребенка».
3. И. А. Емельянова «Переговоры».

Экспериментатор занимал позицию наблюдателя и никак не вмешивался в процесс, но фиксировал содержание коммуникативных действий, обучающихся в протоколе (Приложение 1).

В первой методике **«Рукавичка»** (Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной) оцениваются коммуникативные действия обучающихся, направленные на согласование усилий в процессе организации и осуществление сотрудничества. Для проведения были необходимы силуэтные изображения рукавичек и два набора по 6 цветных карандашей.

Проводимая методика осуществлялась в 2 этапа.

На первом этапе паре обучающихся предлагалось украсить изображение рукавичек одинаково, то есть так, чтобы они составили пару. Экспериментатор предлагал обучающимся договориться об узоре и только потом приступить к рисованию. На данном этапе дети получали по набору одинаковых карандашей.

Второй этап был усложнен тем, что теперь обучающимся предлагался один набор карандашей на двоих. Теперь им предлагалось договориться не только об узоре и цвете, но и о том, как делить между собой карандаши.

Взаимодействие детей анализировалась на каждом этапе проведения методики, по следующим критериям:

1. Умеют ли дети договариваться, приходить к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т. д.
2. Как осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как они реагируют.
3. Как относятся к результату деятельности, своему и партнера.
4. Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается.
5. Умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами) [85].

С учетом вышеперечисленных параметров нами были определены уровни сформированности коммуникативных базовых учебных действий:

Высокий уровень (3 балла) – перед началом рисования обучающийся успешно договаривается о предстоящих действиях; по ходу выполнения задания обучающийся осуществляет контроль над деятельностью своего напарника и в случае отступления от замысла, пытается исправить ошибки; интересуется результатом деятельности (сравнивает свою рукавичку с рукавичкой напарника, выделяет недостатки). Речевая коммуникация осуществляется в форме диалогового общения.

Средний уровень (2 балла) – перед началом рисования обучающийся договаривается о предстоящих действиях, но делает это безуспешно (возникают ссоры и конфликты); контроль за деятельностью недостаточный, то есть ошибки при выполнении задания не исправляются; результат деятельности вызывает слабый интерес, при сравнении ребенок не может самостоятельно оценить рукавички в плане сходства и различия. Общение одностороннее, часто в форме приказа и подчинения.

Низкий уровень (1 балла) – перед началом рисования обучающийся не пытается договориться о предстоящих действиях; контроль по ходу выполнения задания не осуществляется; результат деятельности интереса не вызывает, обучающийся не стремится сравнить рукавички. Действуют автономно. В общение не вступают.

Следующая методика, которая была предложена на констатирующем этапе экспериментального исследования, **«Коммуникативное развитие ребенка»** (И. А. Емельянова). Цель данной методики изучить особенности коммуникативного развития детей.

Методика заключалась в наблюдении за обучающимися с умственной отсталостью в течение нескольких дней в самостоятельной, учебной, трудовой, игровой деятельности. Были проведены срезы по каждому виду деятельности:

- самостоятельная деятельность (свободная деятельность обучающихся во время перемены);
- трудовая деятельность (коллективное творческое дело на уроке труда);
- учебная деятельность (урок речевой практики);
- игровая деятельность (подвижная игра с ведущим).

В ходе наблюдения велись протоколы обследования, в которых фиксировались показатели по 5 параметрам. Каждый критерий оценивался по трем уровням: высокий – 3 балла, средний – 2 балла, низкий – 1 балл. Рассмотрим характеристику каждого критерия.

1. *Умение организовать общение:*

Высокий уровень (3 балла) – обучающийся владеет речевыми оборотами при установлении контакта, легко вступает в общение как со взрослыми, так и со сверстниками.

Средний уровень (2 балла) – проявляются затруднения в установлении контакта, в использовании речевых оборотов.

Низкий уровень (1 балл) – неумение ученика вступить в общение, скованность, замкнутость.

2. *Умение поддерживать общение:*

Высокий уровень (3 балла) – обучающийся легко общается со взрослыми и сверстниками, инициативен в общении, умеет разрешать конфликты.

Средний уровень (2 балла) – обучающийся предпочитает знакомое общество, подчиняется чужой инициативе, проявляет комфортность.

Низкий уровень (1 балл) – испытуемый включается в совместную деятельность по приглашению, но не умеет поддерживать отношения: часто конфликтует, преобладают игры в одиночку.

3. *Проявление интереса к общению:*

Высокий уровень (3 балла) – обучающийся всегда активен, проявляет инициативу при ответах, с интересом расспрашивает.

Средний уровень (2 балла) – отвечает на вопросы темы при дополнительном стимулировании, слушает объяснения взрослых и сверстников, но сам к ним не обращается.

Низкий уровень (1 балл) – ученик пассивен, отвечает только при персональном обращении, безразличен к окружающим.

4. *Тон общения:*

Высокий уровень (3 балла) – тон доброжелательный, спокойный.

Средний уровень (2 балла) – тон доброжелательный, но иногда бывает несдержанный, крикливый.

Низкий уровень (1 балл) – тон недоброжелательный, крикливый, несдержанный.

5. *Стиль общения:*

Высокий уровень (3 балла) – проявляет внимание к речи собеседника, не перебивает.

Средний уровень (2 балла) – обучающийся слушает собеседника внимательно, но иногда перебивает его, проявляя несдержанность в общении. Задавая вопрос, не всегда выслушивает ответ до конца.

Низкий уровень (1 балл) – ученик невнимателен к речи окружающих, мешает общению, перебивает собеседника, проявляет развязность в мимике, жестах, позе.

Перечисленные критерии – это умения, которые в совокупности определяют возможности участия индивида в общении, что и стало основанием для включения их в систему оценки коммуникативных базовых учебных действий.

Таким образом, среднее арифметическое по пяти критерием определяет уровень развития коммуникативных навыков ребенка по данной методике:

Высокий уровень (3 – 2,3 баллов) – обучающийся владеет речевыми оборотами при установлении контакта, легко вступает в общение как со взрослыми, так и со сверстниками. Инициативен. Умеет разрешать конфликты. Всегда активен, проявляет инициативу при ответах, с интересом расспрашивает. Тон голоса доброжелательный, спокойный, обучающийся не перебивает собеседника, проявляет к нему внимание.

Средний уровень (2,2 – 1,3 баллов) – обучающийся испытывает затруднения в установлении контакта, предпочитает знакомое общество и часто подчиняется чужой инициативе. Отвечает на вопросы темы только при дополнительном стимулировании. Слушает объяснения взрослых и сверстников, но сам к ним не обращается. Тон голоса доброжелательный, но иногда бывает несдержанный и крикливый. Обучающийся слушает собеседника внимательно, но иногда перебивает его, проявляя

несдержанность в общении. Задавая вопрос, не всегда выслушивает ответ до конца.

Низкий уровень (1,2 – 0 балла) – обучающийся не умеет вступить в общение, скован и замкнут. Он включается в совместную деятельность по приглашению, но не умеет поддерживать отношения: часто конфликтует, преобладают игры в одиночку. Испытуемый пассивен, отвечает только при персональном обращении, безразличен к окружающим. Тон голоса недоброжелательный, крикливый, несдержанный. Ученик невнимателен к речи окружающих, мешает общению, перебивает собеседника, проявляет развязность в мимике, жестах, позе.

Последней была проведена методика **«Переговоры»** (И. А. Емельянова), которая помогла выявить способность умственно отсталых младших школьников к организации и ведению диалога

Испытуемые работали в парах.

В ходе эксперимента двум обучающимся предлагались ситуации, в которых они выступали в роли собеседников. Задача их заключалась в следующем: нужно было о чем-то договориться и прийти к соглашению. При этом ситуации должны носить элементы противостояния.

Были предложены следующие ситуации:

1. Представьте себе, что один из вас зубной врач, а другой его пациент. У пациента очень болит зуб, но он боится его лечить. Врач должен уговорить пациента лечить зуб.
2. У вас есть один билет в кино, вы оба хотите пойти, но пойти может только один из вас. Договоритесь друг с другом.
3. Вы оба хотите смотреть телевизор, но один из вас хочет смотреть одну программу, а другой в это же время другую. Попробуйте договориться.
4. Вы – братья (сестры), мама разрешила вам завести одно животное, но один из вас хочет завести котенка, а второй щенка. Договоритесь друг с другом.

Эти ситуации были предложены каждой паре для того, чтобы пронаблюдать однотипные ли будут решения или нет. Результаты оценивались по критериям:

Высокий уровень (3 балла): ребенок пытается воссоздать ситуацию, организовывает диалог и поддерживает его, пытается найти компромисс, приводит доводы. Во всех случаях достигнута общая цель – соглашение.

Средний уровень (2 балла): ситуацию обыгрывает, но диалог поддерживает чисто формально, доводов не приводит, но реплики не односложные, соглашение достигнуто не во всех ситуациях.

Низкий уровень (1 балл): ситуацию не вполне понимает, реплики односложные или вовсе заменяются жестами; ребенок стоит на своей позиции жестко, не идет на компромиссы, соглашение не достигнуто или достигнуто силой.

Таким образом, для оценки уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий приняты следующие уровни: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень (7 – 9 баллов) – обучающийся умеет успешно договариваться о предстоящих действиях; может осуществлять контроль над деятельностью своего напарника и при необходимости, пытается исправить ошибки; умеет подводить результаты своей деятельности совместно с напарником. Речевая коммуникация осуществляется в форме диалогового общения. Ребенок владеет речевыми оборотами при установлении контакта, легко вступает в общение как со взрослыми, так и со сверстниками. Инициативен. Умеет разрешать конфликты. Всегда активен, проявляет инициативу при ответах, с интересом расспрашивает. Тон голоса доброжелательный, спокойный, обучающийся не перебивает собеседника, проявляет к нему внимание. При разыгрывании ситуации общения ребенок организовывает диалог и поддерживает его, пытается найти компромисс, приводит доводы. Может привести своего собеседника к мирному соглашению.

Средний уровень (4 – 6 баллов) – обучающийся договаривается о предстоящих действиях, но делает это безуспешно (возникают ссоры и конфликты); контролирует деятельность недостаточно (в процессе возникает большое количество ошибок); не интересуется результатами деятельности. Общение одностороннее, часто в форме приказа и подчинения. Обучающийся испытывает затруднения в установлении контакта, предпочитает знакомое общество и часто подчиняется чужой инициативе. Отвечает на вопросы темы только при дополнительном стимулировании. Слушает объяснения взрослых и сверстников, но сам к ним не обращается. Тон голоса доброжелательный, но иногда бывает несдержанный и крикливый. Обучающийся слушает собеседника внимательно, но иногда перебивает его, проявляя несдержанность в общении. Задавая вопрос, не всегда выслушивает ответ до конца. При разыгрывании ситуации общения диалог поддерживает чисто формально, доводов не приводит, но реплики не односложные, соглашение достигнуто не во всех ситуациях. Часто просит помощи у учителя, ищет его одобрения и согласия.

Низкий уровень (1 – 3 балла) – обучающийся не пытается договориться о предстоящих действиях; контроль по ходу выполнения задания не осуществляется; результат деятельности интереса не вызывает. Действует автономно. В общение не вступает, скован и замкнут. Он включается в совместную деятельность по приглашению, но не умеет поддерживать отношения: часто конфликтует, преобладают игры в одиночку. Испытуемый пассивен, отвечает только при персональном обращении, безразличен к окружающим. Тон голоса недоброжелательный, крикливый, несдержанный. Ученик невнимателен к речи окружающих, мешает общению, перебивает собеседника, проявляет развязность в мимике, жестах, позе. Созданную ситуацию общения не вполне понимает, реплики односложные или вовсе заменяются жестами; ребенок стоит на своей позиции жестко, не идет на компромиссы, соглашение не достигнуто или достигнуто силой. Либо обучающийся уступает своему оппоненту, не приведя ни одного довода в

пользу своей правоты. Во время диалога часто ищет поддержки в лице взрослого, просит его помощи.

Таким образом, программа диагностического исследования составлена с использованием методов и методик, позволяющих в полной мере выявить уровень развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Предусмотрена качественно-количественная оценка полученных результатов.

2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования по выявлению уровня развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью

Констатирующий этап экспериментального исследования, позволил получить результаты уровня развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Результаты педагогического эксперимента с использованием вышеназванных методик обрабатывались с качественной и количественной стороны.

Экспериментальное обследование особенностей коммуникативного поведения в условиях совместной деятельности (методика «Рукавичка») позволило выявить, что никто из детей не проявил умение ориентироваться в условиях общения. Обучающиеся не задавали вопросы, не обращались за просьбами.

Количественные результаты уровня развития коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями) экспериментальной группы по данной методике представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий обучающихся экспериментальной группы (методика «Рукавичка»)

Исследуемый	Уровень (баллы)		
	Высокий (3б)	Средний (2б)	Низкий (1б)
Артём П.			X
Алижон Ф.		X	
Карина З.		X	
Никита Г.			X
Радмир Г.		X	
Варвара М.		X	

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

- высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий не выявлен ни у одного испытуемого;
- средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 4 испытуемых (66 %). Эти обучающиеся договаривались между собой об узорах на рукавичках, однако делали это преимущественно в форме приказа и подчинения. В группах обучающиеся в основном работали обособленно друг от друга. Общения между ними не наблюдалось, в основном дети указывали друг другу. Например, Варвара М.. во время рисования говорила Радмиру Г. «Рисуй посередине снежинку как я». При этом Радмир Г. выражал некое недовольство, но поступал все равно, так как хотела его напарница. В паре между Кариной З. и Алижоном Ф. велись разговоры на отвлеченные темы. Ребята не договаривались о том, какой узор они хотят нарисовать. В конце же, когда Карина З. решила проверить сходство и различие рукавичек, она обнаружила разницу. И стала указывать Алижону Ф «Ты взял не тот цвет!», «Нарисуй тут кружок!». В результате ребята поругались и их деятельность стала протекать автономно;

– низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 2 испытуемых (34 %). Эти обучающиеся соблюдали полную автономность в своей деятельности, действовали отрешенно друг от друга. Они не договаривались и не контролировали друг друга. Интересы к сверстнику не возникала. Лишь на 2 этапе эксперимента Никита Г. возмущался «Опять ты взял зеленый карандаш! Отдай».

Количественные результаты уровня развития коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) контрольной группы по данной методике представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий обучающихся контрольной группы (методика «Рукавичка»)

Исследуемый	Уровень (баллы)		
	Высокий (3б)	Средний (2б)	Низкий (1б)
Лера Ф.		X	
Глеб К.		X	
Максим З.			X
Эдуард Т.		X	
Егор З.		X	
Лёша Б.			X

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

– высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий не выявлен ни у одного испытуемого;

– средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 4 испытуемых (66 %). Эти обучающиеся пытались договариваться между собой, однако не доказывали свою точку зрения. В парах всегда кто-то подчинялся, а кто-то руководил. При этом наблюдалось, что обучающиеся работали обособленно. Лера Ф. увлеклась своей работой и, только дорисовав, вспомнила о цели задания. После этого

девочка стала исправлять работу у Егора З., заставляя мальчика стереть то, что он уже нарисовал. При этом Егор З. не спорил со своей одноклассницей, а делал так, как она сказала. В паре между Глебом К. и Эдуардом Т. велись переговоры на тему правильности выполнения задания, однако, так и не договорившись, дети нарисовали абсолютно разные рукавички;

– низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 2 испытуемых (34 %). Эти обучающиеся работали индивидуально, не общаясь между собой никак. Периодически они смотрели на работу друг друга, но исправлять свою работу по его подобию они не стремились.

По итогам осуществления методики «**Коммуникативное развитие ребенка**» (И. А. Емельянова) были проведены наблюдения за обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной и контрольных групп в самостоятельной, трудовой, игровой и учебной деятельности по 5 показателям были получены следующие результаты, представленные в таблице 3 и 4:

Таблица 3

Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий экспериментальной группы (методика «Коммуникативное развитие ребенка»)

Критерии	Исследуемый					
	Артём П.	Алижон Ф.	Карина З.	Никита Г.	Радмир Г.	Варвара М.
1. Умение организовать общение	1	2	2	2	2	2
2. Умение поддерживать общение	1	2	2	2	2	2
3. Проявление интереса к общению	1	2	2	2	2	3
4. Тон общения	2	1	1	3	3	2
5. Стиль общения	1	2	2	2	2	2
Средний балл и уровень	1,2 Низкий	1,8 Средний	1,8 Средний	2,2 Средний	2,2 Средний	2,2 Средний

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

– высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий при не включенном наблюдении за самостоятельной, трудовой, игровой и учебной деятельностью не выявился ни у одного обучающегося с умственной отсталостью. Так как обучающиеся не умеют легко вступать в контакт как со взрослыми, так и со сверстниками, соблюдать все нормы социального взаимодействия, проявлять определенный уровень эмпатии по отношению к собеседнику. Обучающиеся не проявляют инициативу при взаимодействии;

– средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 5 испытуемых (84 %) – Алижона Ф., Карины З., Варвары М., Никиты Г., Радмира Г. Наблюдение показало, что большинство ребят экспериментальной группы испытывают значительные затруднения при установлении контакта со взрослыми. Зачастую остаются ведомыми при совместной деятельности со своими сверстниками. Взрослому необходимо использовать дополнительное стимулирование, чтобы контакт с данными обучающимися носил продуктивный характер. Тон голоса доброжелательный, но иногда бывает несдержанный и крикливый. Наблюдалось, что обучающиеся перебивали своего собеседника, проявляли несдержанность в общении. Задавая вопрос, не всегда выслушивает ответ до конца;

– низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был характерен для 1 человека (16 %) – Артём П. Обучающийся не умеет вступить в общение, скован и замкнут. Он включается в совместную деятельность только при дополнительном стимулировании со стороны собеседника. Но общение поддержать не умеет, быстро выходит из взаимодействия. Пассивен, безразличен к окружающим. Тон голоса то тихий, то крикливый.

**Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий контрольной группы
(методика «Коммуникативное развитие ребенка»)**

Критерии	Исследуемый					
	Лера Ф.	Глеб К.	Максим З.	Эдуард Т.	Егор З.	Леша Б.
1. Умение организовать общение	2	2	2	2	2	1
2. Умение поддерживать общение	2	2	1	1	1	1
3. Проявление интереса к общению	2	2	2	2	2	1
4. Тон общения	1	1	1	1	2	1
5. Стиль общения	1	1	1	1	2	2
Средний балл и уровень	1,6 Средний	1,6 Средний	1,4 Средний	2,2 Средний	1,8 Средний	1,2 Низкий

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

— высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий при не включенном наблюдении за самостоятельной, трудовой, игровой и учебной деятельностью обучающихся контрольной группы не выявился ни у одного обучающихся. Так как среди этой группы обучающихся мало кто проявляет проявлял интерес к общению. А если и проявлял, то возникали некоторые сложности со вступлением в контакт как со взрослыми, так и со сверстниками;

— средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 5 испытуемых (83 %) – Лера Ф., Глеб К., Максим З., Эдуард Т., Егор З. Эти ребята из контрольной группы испытывают значительные затруднения при установлении контакта со взрослыми и детьми. Зачастую остаются ведомыми при совместной деятельности со своими сверстниками. Взрослому необходимо использовать

дополнительное стимулирование, чтобы контакт с данными обучающимися носил продуктивный характер. Тон голоса доброжелательный, но иногда бывает несдержанный и крикливый. Наблюдалось, что обучающиеся перебивали своего собеседника, проявляли несдержанность в общении. Задавая вопрос, не всегда выслушивает ответ до конца;

— низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был характерен 1 испытуемого (17 %) – Лёши Б. Обучающийся не стремится к общению, самостоятельно не может войти в ситуацию общения. Для того, чтобы Лёша включился в взаимодействие необходимо использовать дополнительную стимуляцию или приглашение. Общение поддержать не умеет, быстро выходит из взаимодействия. Однако проявляет интерес к окружающим ребятам, наблюдает за ними со стороны. Тон голоса крикливый, громкий;

Наблюдение за обучающимися в ходе проведения методики **«Переговоры»** показало, что все обучающиеся с умственной отсталостью экспериментальной и контрольной групп не смогли не только организовать диалог, но и представить себе ситуацию, которая им предлагалась.

В большинстве случаев соглашения достигались без спора и обсуждений. Таким образом, у испытуемых наблюдались односложные фразы, дети в основном уступали друг другу. Результаты данной методики оказались значительно хуже предыдущих, так как задание было сложным. Диалог не был спровоцированным условиями, а условия задавались извне экспериментатором. Ситуацию необходимо было разыграть, а не придумать диалог самостоятельно.

Количественные результаты уровня развития коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по данной методике представлены в таблице 5.

Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий экспериментальной группы (методика «Переговоры»)

Исследуемый	Уровень (баллы)		
	Высокий (3б)	Средний (2б)	Низкий (1б)
Артём П.			X
Алижон Ф.		X	
Карина З.			X
Никита Г.			X
Радмир Г.		X	
Варвара М.			X

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

- высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий не выявлен ни у одного испытуемого. Никто из детей не смог воссоздать ситуацию и организовать диалог;
- средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 2 испытуемых (34 %). Со стороны этих обучающихся было заметно, что ребята стараются обыграть ситуацию, но диалог они поддерживали чисто формально. Отмечались стандартизированные фразы и речевые штампы. Соглашение было достигнуто тем, что Радмир Г. уступил своему напарнику, а Алижону Ф. уступил его напарник;
- низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был характерен для большинства испытуемых – 4 человека (66 %). Ситуацию дети понимали не вполне, часто выходили из ситуации, потому что не знали, что говорить. Однако соглашение было достигнуто во всех ситуациях.

Количественные результаты уровня развития коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями) по данной методике представлены в таблице 6.

Таблица 6

**Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий контрольной группы
(методика «Переговоры»)**

Исследуемый	Уровень (баллы)		
	Высокий (3б)	Средний (2б)	Низкий (1б)
Лера Ф.		X	
Глеб К.		X	
Максим З.			X
Эдуард Т.			X
Егор З.			X
Лёша Б.			X

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

- высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий не выявлен ни у одного испытуемого. Никто из детей не смог воссоздать ситуацию и организовать диалог;
- средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 2 испытуемых (34 %). Эти обучающиеся, в отличие от остальных испытуемых, старались как-то поддержать диалог. Однако установленная ситуация общения не дала ребятам раскрыться и для них было сложно обыграть ситуацию. Лера Ф. так же, как и Глеб К. ждали помощи и подсказки от экспериментатора. А также им было важно его одобрение. Соглашение было достигнуто тем, что Глеб К. уступил своему напарнику, а Лере Ф. уступил Эдуард Т.;
- низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был констатирован у большинства обучающихся контрольной группы – 4 человека (66 %). Заданную ситуацию общения ребята не понимали, часто просили помощи у экспериментатора. Соглашение во многих ситуациях не было достигнуто.

Обобщенные результаты по трем диагностическим методикам обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной группы исследования представлены на рисунке 1 (Рис. 1)

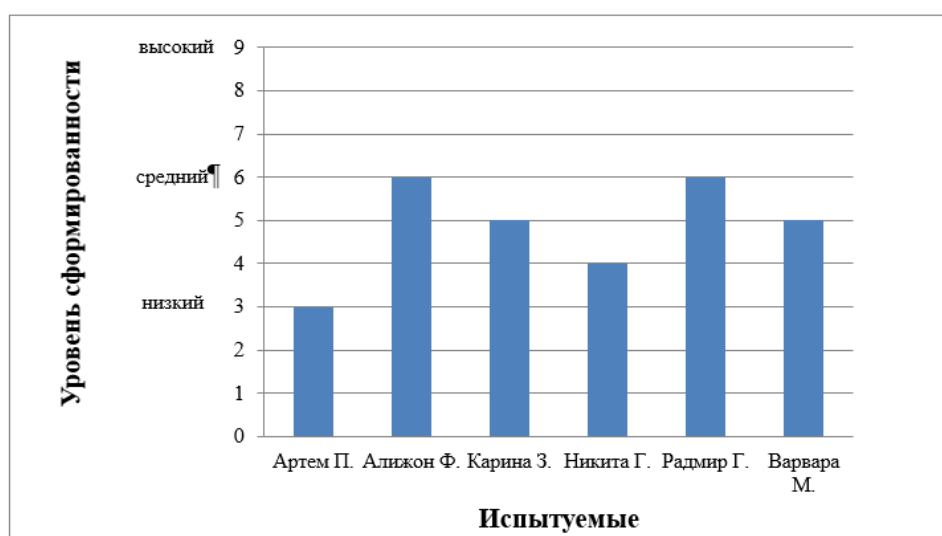


Рис. 1. Результаты изучения уровней сформированности коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью экспериментальной группы

Таким образом, результаты исследования, представленные на рисунке 1, показывают что в экспериментальной группе, состоящей из 6 обучающихся 3 класса с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

- высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий не продемонстрировал никто из участников экспериментальной группы, так как обучающиеся не способны самостоятельно вести диалог, договариваться. Не могут воссоздать ситуацию диалога искусственно и решать конфликты, приходя к общему соглашению. К общению интерес непостоянный, чаще всего обучающиеся ведут себя обособленно. Не умеют поддерживать общение;

- средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий продемонстрировали 5 участников экспериментальной группы (Алижон Ф., Карина З., Радмир Г., Варвара М., Никита Г.), так как

они в основном легко вступают в контакт, однако договориться о совместной деятельности со своим напарником не могут. При воссоздании ситуации используют формальные фразы, приходя к соглашению. Объем высказываний ограничен одной-двумя фразами в диалогическом единстве. Однако во время проведения этого эксперимента в основном смотрят на учителя. Интерес к общению со сверстниками не устойчивый. Не способны обосновать свою точку зрения. Общение поддерживают, однако непродолжительно. Часто отвлекаются, не могут сосредоточиться на информации. Поэтому теряют смысл высказываний, не могут действовать в соответствии с ними;

— низкий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий продемонстрировал 1 участник экспериментальной группы (Артём П.), так как легко вступает в контакт и так же легко из него выходит. Интерес к общению не проявляет. Ведёт себя автономно. Во время воссоздания ситуации не использовал формальные фразы, постоянно ожидая помощи и поддержки учителя. В ситуации свободного общения со сверстниками интереса к общению не проявляет. Не способен доказать свою точку зрения. В основном общается лишь вопросами или короткими фразами. В некоторых случаях он отказывался от участия в общении вследствие несформированности коммуникативно-речевых умений.

Обобщенные результаты по трем диагностическим методикам обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) контрольной группы исследования представлены рисунке 2 (Рис. 2)

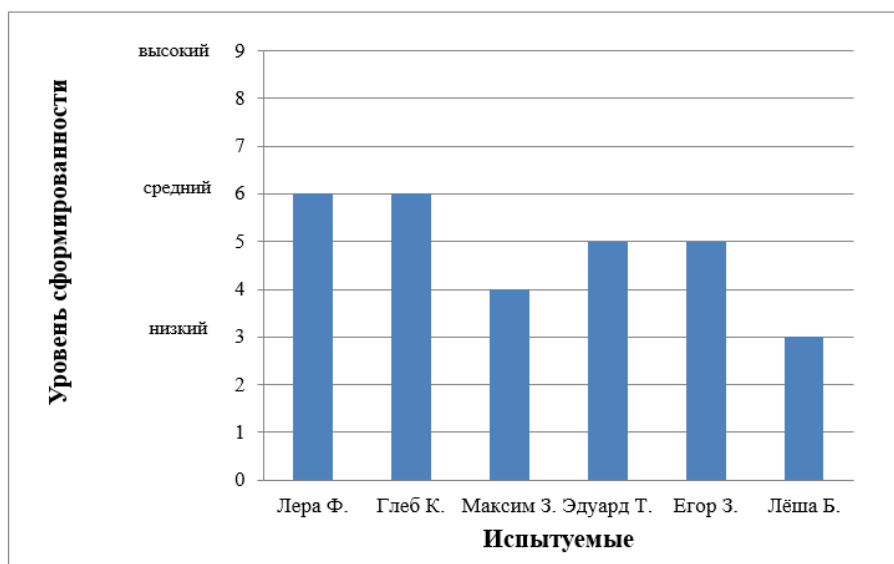


Рис. 2. Результаты изучения уровней сформированности коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью контрольной группы

Таким образом, по результатам исследования, представленного на рисунке 1, было выявлено, что в контрольной группе, состоящей из 6 обучающихся 3 класса с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

- высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий не продемонстрировал никто из участников экспериментальной группы, так как обучающиеся неспособны договариваться и самостоятельно вести диалог. У них возникают значительные сложности при воссоздании ситуации диалога искусственно, затрудняются при решении конфликтов и не могут прийти к общему соглашению без посторонней помощи. К общению интерес проявляют не всегда. Не умеют поддерживать общение;

- средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий продемонстрировали 5 участников экспериментальной группы (Лера Ф., Глеб К., Эдуард Т., Егор З., Максим З.) так в ребята основном активные и легко вступают в контакт как со взрослыми, так и со

сверстниками. Но договориться и прийти к общему решению в процессе обсуждения задания не могут. При воссоздании ситуации искусственно пользуются формальными фразами, используют речевые штампы. Могут самостоятельно прийти к определенному соглашению, однако требуют помощи педагога, его поддержки и одобрения. К общению проявляют не устойчивый интерес. Общение поддерживают, однако непродолжительно. Обоснование своей точки зрения вызывает определенные сложности, в основном доказывают своё мнение повышением тона голоса. Внимание непродолжительное, поэтому во время разговора часто отвлекаются, перебивают собеседника;

– низкий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий продемонстрировали 1 участник экспериментальной группы (Лёша Б.). Обучающийся вступает в основном непродолжительный контакт, не стремится к взаимодействию со сверстниками и взрослыми. Интересы к взаимодействию не проявляет, в основном ведёт себя обособленно от своих товарищей. Во время воссоздания ситуации в основном пользовался помощью со стороны учителя, самостоятельный диалог вызывал большие сложности. В ситуации свободного общения со сверстниками чаще всего не общается и интереса к ним не проявляет. Чаще всего ситуации общения обусловлены учебной или трудовой задачей. Достаточно пассивен при доказательстве своей точки зрения.

Данные результаты убедительно показывают, что обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной и контрольной групп нуждаются в проведении специальной организованной, планомерной и длительной коррекционной работе по повышению уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий. Сравнивая результаты экспериментальной и контрольной групп можно говорить о том, что уровень развития коммуникативных базовых учебных действий данных групп во многом схож между собой, что дает нам право провести исследование.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Анализ психолого-педагогической литературы позволил подобрать наиболее эффективные методы и методики для проведения констатирующего этапа экспериментального исследования, направленного на выявление уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Для экспериментального исследования с учетом контингента обучающихся были подобраны и адаптированы три авторские методики:

1. Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной «Рукавичка».
2. И. А. Емельянова «Коммуникативное развитие ребенка».
3. И. А. Емельянова «Переговоры».

Обобщение результатов констатирующего этапа экспериментального исследования позволило сделать вывод о том, что у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 3 класса преимущественно средний и низкий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий.

Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования показали, что участники экспериментальной и контрольной групп нуждаются в проведении специальной коррекционной работы по повышению уровня развития коммуникативных базовых учебных действий.

ГЛАВА 3. РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В УСЛОВИХ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ

3.1. Технологии психолого-педагогической реабилитации как средства формирования коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью в условиях психолого- педагогической реабилитации

Основной особенностью ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является деятельностный характер, который ставит во главу угла развитие личности обучающегося. Современное образование теперь нацелено не на усвоение знаний, умений и навыков, а указывает на формирование реальных видов деятельности обучающихся.

Поставленная задача требует перехода к новой системно-деятельностной образовательной парадигме, которая, в свою очередь, требует изменений в деятельности самого педагога, осуществляющего образовательный процесс. Применение в процессе обучения новых технологий позволяет не только устранить однообразие образовательной среды, но и создаст условия для смены видов деятельности обучающихся, позволит реализовать принципы здоровьесбережения, а главное позволит развить личность ребенка.

На основании результатов, представленных в параграфе 2.3 нами был сделан обоснованный вывод, что у обучающихся с ментальными нарушениями низкий уровень развития коммуникативных БУД и требуется специальная организация работы, которая, во-первых, предусматривала бы

соблюдение всех требований основных государственных нормативных документов, во-вторых, носила бы деятельностный характер, в-третьих, учитывала современные образовательные технологии обучения и воспитания обучающихся.

Согласно ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), коммуникативные БУД носят межпредметный характер и могут формироваться как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Для того, чтобы достичь значимых устойчивых результатов в формировании коммуникативных БУД возможно при условии включения в программы учебных предметов и внеурочных курсов современных технологий, которые будут учитывать деятельностный характер современного образования.

Обоснование использования технологий в коррекционно-развивающей деятельности

Проблема педагогических технологий обучения освещалась в работах Е. Р. Аргунова [4], В. П. Беспалько [10], И. В. Борисовой [14], Т. М. Михайленко [54], В. Оконь [57], В.Ю. Питюкова [64], А. Я. Савельев [74], Е. А. Сатунина [75], В. Д. Симоненко [77] и других.

В современной психолого-педагогической литературе и периодических изданиях довольно часто встречаются такие понятия как «технологии обучения», «инновационные технологии», «образовательные технологии». Рассмотрим термин «образовательные технологии более подробно».

Термин «технология» происходит от греческого «*tehne*», что обозначает «искусство», «мастерство», «умение» и «*logos*» – наука. В дальнейшем это понятие стало широко применяться в различных сферах человеческой жизни и приобрело более широкое толкование. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы показали, что понятие «образовательная технология» у многих авторов имеет различное толкование.

Е. А. Сатунина придерживается мнения, что *технология обучения* – комплекс взаимосвязанных форм, методов, приемов и средств обучения, направленный на формирование у субъекта обучения знаний, умений и навыков, необходимых для освоения конкретной учебной дисциплины [75]

В. А. Сластенин полагает, что педагогическая технология – это последовательная взаимосвязанная система действий педагога, направленная на решение педагогических задач; планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса; строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий [65].

Д. В. Чернилевский определяет педагогическую технологию как комплексную интегративную систему упорядоченных операций и действий, обеспечивающих содержательные, информационно-предметные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение систематизированных знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения [79].

Многие педагоги не видят разницы между методикой и образовательной технологией. Однако в основе методики лежит совокупность рекомендаций к проведению учебного процесса, любая образовательная технология должна удовлетворять основным методологическим требованиям (Г. К. Селевко):

1. Концептуальность. Каждая педагогическая технология должна опираться на определенную научную концепцию, которая в свою очередь включает философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

2. Системность. Педагогическая технология должна обладать признаками системы.

3. Управляемость предполагает возможность целеполагания, планирования, проектирования, диагностирования процесса обучения, а также возможность коррекции результатов.

4. Эффективность. Технологии должны гарантировать достижение определенного результата обучения.

5. Воспроизводимость предполагает возможность повторить педагогическую технологию в любой образовательной организации [76].

В основу многочисленных классификаций образовательных технологий положены разные критерии. Так, А. Я. Савельев разводит традиционные и инновационные образовательные технологии [74]:

- по направленности действия;
- по целям обучения;
- по предметной среде;
- по применяемым технологическим средствам;
- по организации учебного процесса;
- по методической задаче.

В условиях реализации требований ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) наиболее актуальными становятся следующие образовательные технологии:

1. *Традиционная (репродуктивная) технология*, которая подразумевает организацию обучения, сложившуюся в XVII веке на принципах дидактики, сформулированных Я. А. Каменским. По содержанию цели репродуктивная технология в основном ориентирована на усвоение знаний, умений и навыков, а не на развитие личности обучающегося. Процесс обучения как деятельность в основном характеризуется полным отсутствием самостоятельности, слабой мотивацией обучения, пассивности обучающихся и слабой обратной связи. Однако в отношении обучения детей с ментальными нарушениями полный отказ от традиционной технологии образования затруднен и даже не возможен, так как данной категории обучающихся необходим систематический характер обучения, упорядоченная и логически правильная подача учебного материала, а также постоянное эмоциональное воздействие личности учителя, поскольку ввиду

своих индивидуальных особенностей эти дети не могут контролировать свою деятельность [80].

2. *Технология проектной деятельности*, которая не является принципиально новой в мировой педагогике. Возникла она в 20-е годы XX века в США. И поначалу её называли методом проблем, который разработали Дж. Дьюи и его ученик У. Кил-Патри. Основной сутью технологии проектной деятельности является активность ученика в приобретаемых знаниях, анализ им конкретной проблемы или объекта, а главное, создание определенного продукта (проекта), который впоследствии он презентует. Проектная технология предполагает высокую коммуникативную направленность, так же активное включение в деятельность.

Цель проектной технологии состоит в создании условий, при которых обучающиеся: самостоятельно и целенаправленно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают исследовательские умения (выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, общения); развивают системное мышление.

Технология проектной деятельности реализуется в несколько этапов: подготовительный (мотивационный), включающий постановку проблемы; этап планирования (распределение участников проекта); информационно-операционный (поиск, обработка, создание продукта), включающий организацию мини-исследования; завершающий (презентация проекта); оценка результативности проекта. Поскольку технология проектного обучения ориентирована на «создание» новых знаний об объекте, процессе, способе деятельности, то изменяется и роль учителя. Он должен овладеть технологией проектирования деятельности учащихся, уметь выполнять роль «независимого консультанта» [79].

При использовании данной технологии в обучении возможно сформировать у обучающихся умения: рефлексировать (видеть проблему; анализировать сделанное – почему получилось, почему не получилось; видеть трудности, ошибки); целеполагать (ставить и удерживать цели); планировать (составлять план своей деятельности); моделировать (представлять способ действия в виде схемы-модели, выделяя всё существенное и главное); проявлять инициативу при поиске способа решения задачи; вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задачи, отстаивать свою позицию, принимать или аргументировано отклонять точки зрения других).

3. *Технология развития критического мышления* – разработана в конце XX века в США Чарльзом Темплом, Джинни Стиллом и Куртисом Мередитом. В данной технологии синтезированы идеи и методы технологий коллективных и групповых способов обучения, а также сотрудничества и развивающего обучения.

Цель данной технологии - развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и т. п.).

Основу данной технологии составляет модель трёх стадий организации учебного процесса: «Вызов – осмысление – размышление»

- на этапе «вызова» актуализируются имеющиеся знания об изучаемом, формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы, происходит бесконфликтный обмен мнениями;

- на стадии осмысления (реализации смысла) обучающиеся знакомятся с новой информацией, систематизируют её, происходит формирование собственной позиции;

- этап размышления (рефлексии) характеризуется закреплением новых знаний, активным переосмыслением первичных представлений; на основе

аргументированного представления об изучаемом происходит усвоения нового знания.

При использовании технологии критического мышления на уроках обучающиеся смогут формировать собственное мнение; совершать обдуманный выбор между различными мнениями; решать проблемы; аргументировано спорить; ценить совместную работу, в которой возникает общее решение; оценить чужую точку зрения и сознавать, что восприятие человека и его отношение к любому вопросу формируется под влиянием многих факторов [79].

4. *Технология проблемного обучения* – это совокупность таких действий как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний (В. Оконь) [57].

Цель данной технологии состоит развитии познавательной активности, творческой самостоятельности обучающихся. Основная особенность данной технологии в том, что перед обучающимися ставится определенная проблема, и они при непосредственном участии учителя или самостоятельно, исследуют пути и способы её решения.

На уроках, которые проводились с использованием технологии проблемного обучения дети значительно лучше усваивали материал, т.к. самостоятельно делали выводы при решении учебную проблему. Технологическая цепочка проблемного обучения: создание проблемной ситуации, постановка учебной проблемы, поиск способов решения, решение проблемы.

5. *Игровые технологии*. Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. В процессе применения игровых технологий достигаются следующие цели: стимулируется познавательная деятельность, активизируется мыслительная

деятельность, формируется ассоциативное запоминание, усиливается мотивация к изучению предмета.

Игра – мощное средство социализации ребенка, включающее в себя как социально контролируемые процессы целенаправленного воздействия их на становление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников, так и спонтанные процессы, влияющие на формирование человека. Неоценимо влияние игры на усвоение коммуникативных норм и правил ребенком.

Именно в процессе игры становится возможным моделирование различных жизненных ситуаций, решение конфликтных ситуаций, использование различных эмоций, а также их восприятие. Игра вводит обучающихся в систему сложных человеческих отношений, между детьми в процессе игры строится взаимосвязь, выстраиваются различные коммуникативные связи.

Существует большое количество классификаций игр, которые основаны на различных принципах. Самая распространенная классификация игр, предложенная Г. К. Селевко [76] и включающая следующие группы:

1. По области деятельности: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные и психологические.

2. По характеру психологического процесса: обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические.

3. По игровой методике: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации.

4. По предметной области: математические, физические, экологические; музыкальные, театральные, литературные; трудовые, технические; физкультурные, спортивные, военно-прикладные,

туристические, народные; обществоведческие, управленческие, экономические.

5. По игровой среде: без предметов / с предметами; настольные, комнатные, уличные, на местности; компьютерные, телевизионные, ТСО; технические, со средствами передвижения.

6. По продолжительности различают: короткие игры, игровые оболочки, длительные развивающие игры [54].

6. *Педагогика сотрудничества* является одной из наиболее всеобъемлющих педагогических обобщений 80-х годов, вызвавших к жизни многочисленные инновационные процессы в образовании. В концепции сотрудничества ученик представляет собой субъект собственной учебной деятельности. При этом обучающиеся получают возможность: свободно думать, говорить непринуждённо, эмоционально, внимательно читать, думать и анализировать, самостоятельно рассуждать. В свою очередь педагог помогает обучающимся найти нужные знания из различных источников информации, уметь делать выводы, аргументировать их, видеть проблемы, а также решать их [79].

7. *Групповая технология* – технология в системе обучения, где ведущая форма познавательной деятельности относится к групповой. Цель данной технологии – создание необходимых условий для развития у детей самостоятельности, умения взаимодействовать с обществом и быстро выполнять поставленные задачи в группах.

Преимущества группового обучения состоит в том, что оно позволяет обучающимся научиться навыкам действенного общения, умению слушать, умению встать на точку зрения другого, умению разрешать конфликты, умению работать сообща для достижения общей цели [79].

8. *Технология коллективного творческого дела (И. П. Иванов)* такая организация совместной деятельности взрослых и детей, при которой все члены коллектива участвуют в планировании и анализе, деятельность носит характер коллективного творчества. Технология коллективного творческого

дела имеет следующие особенности: организация совместной деятельности воспитанников и педагогов; построение коллектива на основе сменяемости ролей (нет постоянных поручений, постоянных «руководителей»); опора на малые группы внутри коллектива (желательна сменяемость состава малых групп); организация коллективного планирования, подготовки, анализа и организации общих дел; организация эмоционально насыщенной жизни детского коллектива; организация жизни детского коллектива посредством ритуалов, традиций. Данная технология обладает наибольшими объективными воспитательными возможностями, так как:

- предоставляет возможность участвовать в деятельности каждому ребенку, проявив при этом свои личные качества (интеллектуальные, творческие, организаторские и др.);
- обеспечивает достижение личностных и метапредметных результатов (базовых учебных действий);
- способствует сплочению и укреплению коллектива, а также мобильности и разнообразности отношений между детьми.

В организации коллективного творческого дела выделяют 5 стадий:

1. Предварительная работа коллектива. Цель – создание настроения на предстоящее дело.
2. Коллективное планирование, разработка проекта коллективного творческого дела. Детский коллектив делится на микрогруппы (команды, звенья). Каждая группа разрабатывает свой вариант проведения предстоящего дела. Выбирается «совет дела» – временный орган, который будет руководить проведением дела.
3. Коллективная подготовка творческого дела. Каждая микрогруппа готовит свою часть предстоящего дела. Совет дела координирует деятельность микрогрупп. На этой стадии дети приучаются самостоятельно выполнять принятые ими решения, складываются традиции повседневного общения (обмена мыслями, предложениями)

4. Проведение коллективного творческого дела, итог работы, проделанной при его подготовке.

5. Коллективное подведение итогов, коллективный анализ проведенного дела [35].

Анализ современных исследований по образовательным технологиям позволяет констатировать полезность их применения в условиях психолого-педагогической реабилитации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

3.2. Организация и содержание обучающего эксперимента

Обучающий эксперимент исследования был направлен на развитие коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 3 класса экспериментальной группы.

В настоящее время проблему формирования коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) можно успешно решать *в рамках внеурочной деятельности (программа внеурочного курса «Твори добро!») (Приложение 8) и программы учебного предмета «Речевая практика» (Приложение 6),* для этого необходимо включить в структуру данных программ образовательные технологии, среди которых наиболее эффективным при обучении детей с ментальными нарушениями считаем *проектную, игровую технологию, коллективное творческое дело, а также отдельные приемы технологии критического мышления и проблемного обучения,* так как они способствуют психолого-педагогической реабилитации обучающихся. Данные программы представлены в Приложении 6, 8.

Разработанные программы учитывают требования основных нормативных документов Российской Федерации: Закон Российской Федерации «Об образовании в РФ», а также ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Апробация данных программ проходила на базе исследования с 2018 по 2020 год. Всего было реализовано 68 занятий (учебный предмет «Речевая практика» – 34 занятия, внеурочный курс «Твори добро!» – 34 занятия) с применением образовательных технологий для формирования коммуникативных базовых учебных действий. Количество детей в экспериментальной группе – 6 человек.

Цель программ: с помощью занятий с использованием образовательных технологий повысить уровень развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Задачи учебного предмета «Речевая практика»:

- способствовать совершенствованию речевого опыта обучающихся;
- корректировать и обогащать языковую базу устных высказываний детей;
- формировать выразительную сторону речи;
- учить строить устные связные высказывания;
- воспитывать культуру речевого общения.

Задачи внеурочного курса «Твори добро»:

- формировать у обучающихся осознание ценности человеческой жизни;
- просвещать обучающихся с целью выработки собственных нравственных взглядов, суждений, оценок;

- развивать нравственные личностные качества: доброту, честность, отзывчивость, трудолюбие, правдивость, учить их следовать в повседневной жизни;

- расширять представления детей о морально-этических нормах поведения и общения, как в обществе, так и с окружающими людьми;

- воспитывать интерес к самим себе, желание самосовершенствования.

Благодаря реализации данных программ осваиваются **коммуникативные базовые учебные действия:**

- умение вступать в контакт и работать в коллективе (учитель – ученик, ученик – ученик, ученик – класс, учитель – класс);

- умение организовать инициированное сотрудничество в поиске и сборе информации;

- умение использовать принятые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем;

- умение задавать вопросы и отвечать на них;

- умение обращаться за помощью и принимать помощь;

- умение слушать и понимать инструкцию к учебному заданию в разных видах деятельности и быту;

- умение сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;

- умение участвовать в коллективном обсуждении проблем;

- умение доброжелательно относиться, сопереживать, конструктивно взаимодействовать с людьми;

- умение договариваться и изменять свое поведение в соответствии с объективным мнением большинства в конфликтных или иных ситуациях взаимодействия с окружающими.

Занятия проводились преимущественно в групповой форме. Календарно-тематическое планирование занятий представлено в Приложении 7, 9.

Занятия *по учебному предмету «Речевая практика»* входит в обязательную часть адаптированной основной образовательной программы для обучающихся с умственной отсталостью и реализуется в урочной деятельности в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами, а занятия *по внеурочной деятельности «Твори добро»* же, напротив, являются компонентом учебного плана части, формируемой участниками образовательных отношений.

Структура занятий определяется в зависимости от использования той или иной образовательной технологии. С технологическими картами можно ознакомиться в Приложении 10.

В процессе организации занятий потребовалась адаптация выбранных образовательных технологий для их применения в процессе обучения детей с ментальными нарушениями: сопряженная деятельность обучающихся и учителя, повышенный контроль за деятельностью групп со стороны взрослого, использование наглядности, схем (в том числе для реализации рефлексии на уроках), использование опорных фраз (Приложение 11).

3.3. Анализ результатов контрольного этапа экспериментального исследования по выявлению уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с легкой умственной отсталостью

С целью проверки эффективности составленных нами программ, содержащей образовательные технологии для формирования коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с умственной

отсталостью, был проведен контрольный эксперимент. Он проходил в тех же условиях, что первый этап исследования. Обучающимся были предложены те же методики обследования.

В результате выполненных действий можно констатировать, что созданные условия способствовали положительной динамике в формировании коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной группы в отличие от контрольной.

Количественные результаты уровня развития коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной группы по методике «Рукавичка» представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий обучающихся экспериментальной группы (методика «Рукавичка»)

Исследуемый	Уровень (баллы)		
	Высокий (36)	Средний (26)	Низкий (16)
Артём П.			X
Алижон Ф.		X	
Карина З.		X	
Никита Г.		X	
Радмир Г.	X		
Варвара М.		X	

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

– высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 1 участника экспериментального исследования (Радмира Г.) так как перед началом рисования ребенок стремился договариваться о предстоящих действиях со своим напарником; в ходе эксперимента мальчик осуществлял контроль не только над своей деятельностью, но и контролировал своего напарника, старался предупредить

его ошибки; результаты деятельности сравнивал между собой и оценивал их.

Речевая коммуникация осуществлялась в форме диалогового общения;

– средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 4 испытуемых (Алижон Ф., Карина З., Никита Г., Варвара М.). Обучающиеся старались договариваться между собой доброжелательно, однако в процессе деятельности работали обособленно. Общения между парами не наблюдалось, деятельность друг друга дети контролировать не стремились. Сравнивая результаты деятельности, ребята удивлялись: «Почему у нас получились разные рукавички?», но, между тем, исправлять работу не стремились. Расстраивались и через минуту уже забывали о сделанном;

– низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 1 испытуемого (Артём П.) Этот обучающийся сохранял автономность при выполнении задания, однако он стремился подсмотреть, что рисует его напарник и повторить за ним. Со стороны Артема не наблюдалось общение со своим напарником, он не стремился обсуждать как задание, так и результаты своей деятельности. При оценке работы Артём П. лишь повторял «Одинаковые рукавички».

Количественные результаты уровня развития коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) контрольной группы по данной методике представлены в таблице 8.

Таблица 8

Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий обучающихся контрольной группы (методика «Рукавичка»)

Исследуемый	Уровень (баллы)		
	Высокий (36)	Средний (26)	Низкий (16)
Лера Ф.		X	
Глеб К.		X	
Максим З.		X	
Эдуард Т.		X	

Егор З.		X	
Лёша Б.			X

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

- высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий не выявлен ни у одного испытуемого;
- средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 5 испытуемых (Лера Ф., Глеб К., Максим З., Эдуард Т., Егор З.) Обучающиеся старались договариваться о выполнении задания, но делали это уже в процессе деятельности. Стараясь создать одинаковый орнамент, Эдуард Т. постоянно вносил коррективы в свою работу. Он сравнивал промежуточные результаты своей работы и работы Леры Ф., дорисовывая то, что рисует она. В это время Лера Ф. увлеченно рисовала, не обращая внимание на своего напарника. Глеб К. старался убедить Максима З., что же им необходимо рисовать, однако делал это в форме приказа. Максим подчинился Глебу и полностью работал под его руководством. В процессе деятельности мальчики разговаривали на отвлеченные темы и лишь изредка Глеб поправлял рисунок Максима, однако делал это в грубой форме. Егор З. старался доброжелательно направить Лёшу Б., однако после нескольких попыток его энтузиазм иссяк, и мальчик нарисовал свою рукавичку самостоятельно;
- низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 1 испытуемого (Лёша Б.) Этот обучающийся работал индивидуально, не стремясь взаимодействовать со своим напарником. При попытках Егора З. привлечь его к общей деятельности Лёша начинал проявлять нежелательное поведение: кричал, уходил и садился на другую парту.

По итогам осуществления методики **«Коммуникативное развитие ребенка»** (И. А. Емельянова) были проведены наблюдения за обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной и контрольных групп в самостоятельной, трудовой, игровой и учебной деятельности по 5 показателям были получены следующие результаты, представленные в таблице 9 и 10.

Таблица 9

Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий экспериментальной группы (методика «Коммуникативное развитие ребенка»)

Критерии	Исследуемый					
	Артём П.	Алижон Ф.	Карина З.	Никита Г.	Радмир Г.	Варвара М.
1. Умение организовать общение	1	3	2	2	3	2
2. Умение поддерживать общение	1	3	2	2	3	2
3. Проявление интереса к общению	1	2	3	2	2	3
4. Тон общения	2	2	2	3	3	2
5. Стиль общения	1	2	2	2	2	2
Средний балл и уровень	1,2 Низкий	2,4 Высокий	2,2 Средний	2,2 Средний	2,6 Высокий	2,2 Средний

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

– высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий при не включенном наблюдении за самостоятельной, трудовой, игровой и учебной деятельностью выявился у 2 обучающихся с умственной отсталостью (Алижон Ф., Радмир Г.). Так как после проведения формирующего эксперимента данные обучающиеся стали легко вступать в контакт как со сверстниками, так и с незнакомыми взрослыми, они используют речевые обороты при установлении контакта; в конфликтных

ситуациях всегда находил выход, настаивали на своей точке зрения, но при этом умело доказывая свое мнение; Радмир Г. и Алижон Ф. активны и любознательны не только на уроках, но и при неорганизованном общении, они задают вопросы, интересуются; активны в диалоговом общении; у Алижона Ф. наблюдаются яркие и развернутые ответы, однако тон общения несдержанный, периодически мальчик переходит на крик (особенно при доказательстве своего мнения); так же у обучающихся периодически наблюдается несдержанность в общении: ребята могут недослушать собеседника, перебить своего сверстника и взрослого;

– средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 3 испытуемых – Карины З., Варвары М., Никиты Г. После апробации программ обучающиеся стали проявлять больший интерес к взаимодействию не только со сверстниками, но и со взрослыми, ребята могут поддержать общение, вступить в диалог, задать интересующий вопрос, однако тон голоса часто несдержанный, крикливый; при доказательстве своей точки зрения Карина З. и Варвара М. чаще всего переходит на крик либо обижается, а Никита Г. уходит из контакта и не стремится доказывать свое мнение;

– низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был характерен для 1 человека – Артёма П. После проведения эксперимента у мальчика наблюдаются небольшие улучшения по показателю «проявление интереса к общению»: обучающийся стал прислушиваться к диалогу одноклассников, наблюдать за общающимися одноклассниками на перемене, однако вступить в диалог без приглашения не осмеливается; доказать свою точку зрения не стремится; в диалог Артёма необходимо постоянно привлекать, однако из взаимодействия он выходит так же быстро как в него вошел.

Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий контрольной группы
(методика «Коммуникативное развитие ребенка»)

Критерии	Исследуемый					
	Лера Ф.	Глеб К.	Максим З.	Эдуард Т.	Егор З.	Леша Б.
1. Умение организовать общение	2	2	2	2	2	1
2. Умение поддерживать общение	2	2	1	1	1	1
3. Проявление интереса к общению	2	2	2	2	2	1
4. Тон общения	1	1	1	1	2	1
5. Стиль общения	1	1	1	1	2	2
Средний балл и уровень	1,6 Средний	1,6 Средний	1,4 Средний	2,2 Средний	1,8 Средний	1,2 Низкий

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

— высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий не выявлен ни у одного обучающегося контрольной группы, так как обучающиеся особого интереса к общению не проявляют; проявляют трудности в установлении контакта; при ответах инициативу не проявляют, часто перебивают как сверстников, так и педагогов;

— средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 5 испытуемых – Лера Ф., Глеб К., Максим З., Эдуард Т., Егор З. Обучающиеся контрольной группы зачастую остаются ведомыми в общении, интереса к взаимодействию не проявляют, однако в контакт при дополнительной стимуляции входят свободно; допускают ошибки при использовании речевых конструкций при общении; у Леры Ф., Эдуарда Т. и Максима З. наблюдается крикливый тон общения со взрослыми; не умеют доказывать свою точку зрения;

— низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был характерен 1 испытуемого – Лёши Б. Мальчик часто наблюдает со своими одноклассниками, но сам вступить в общение не стремится; пытаясь привлечь внимание своих одноклассников Леша часто начинает громко кричать чье-то имя и бегать по классу; для включения во взаимодействие со взрослым необходимо применить дополнительную стимуляцию или приглашение.

Проведение методики «Переговоры» также вызвало у испытуемых экспериментальной и контрольной групп затруднения в части представления ситуации, которая им предлагалась. Результаты данной методики так же оказались значительно хуже предыдущих, как это было и на этапе констатирующего эксперимента, так как диалог обучающимся предлагалось разыграть, условия были придуманные.

Однако обучающиеся экспериментальной группы показали умение достигать соглашения путем доказательств своего мнения (на элементарном уровне), приводя какие-то аргументы.

Количественные результаты уровня развития коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной группы по данной методике представлены в таблице 11.

Таблица 11

Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий экспериментальной группы (методика «Переговоры»)

Исследуемый	Уровень (баллы)		
	Высокий (36)	Средний (26)	Низкий (16)
Артём П.			X
Алижон Ф.		X	
Карина З.		X	
Никита Г.		X	
Радмир Г.		X	
Варвара М.		X	

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

- высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий не был выявлен ни у одного обучающегося экспериментального исследования;
- средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 5 испытуемых – Карина З., Никита Г., Радмир Г., Варвара М., Алижон Ф. Обучающиеся старались обыграть ситуацию, однако диалог поддерживали чисто формально, пользовались фразами-шаблонами; отмечалось использование доводов, однако дети слишком быстро шли на уступки, для того чтобы прийти к соглашению, уступали;
- низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был характерен для одного испытуемого – Артёма П. Ситуацию, которую нужно было воссоздать обучающийся понимал не до конца, просил помощи у учителя в построении фраз, быстро уступал своему напарнику.

Количественные результаты уровня развития коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) контрольной группы по данной методике представлены в таблице 12.

Таблица 12

Результаты определения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий контрольной группы (методика «Переговоры»)

Исследуемый	Уровень (баллы)		
	Высокий (3б)	Средний (2б)	Низкий (1б)
Лера Ф.		X	
Глеб К.		X	
Максим З.			X
Эдуард Т.			X
Егор З.			X
Лёша Б.			X

Количественный анализ результатов данной диагностической методики позволил осуществить качественный анализ коммуникативных БУД:

- высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий не выявлен ни у одного испытуемого. Никто из детей не смог самостоятельно без помощи взрослого воссоздать ситуацию и организовать диалог и достигнуть соглашения с использованием диалога и доводов;

- средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий был выявлен у 2 испытуемых (Лера Ф., Глеб К.) Обучающиеся старались разыграть ситуацию общения, но при этом использовали речевые штампы, речь была однообразна и доводы отсутствовали;

- низкий уровень развития коммуникативных базовых учебных действий был констатирован у большинства обучающихся контрольной группы – 4 человека (Максим З, Эдуард Т., Егор З., Лёша Б.) Заданная ситуация общения вызвала у обучающихся большие сложности, они не понимали смысла задания, часто просили помощи у экспериментатора. Соглашение было достигнуто, так как Максим З., и Лёша Б. уступили своим напарникам (Эдуарду Т, и Егору З.), доводом при этом приведено не было.

Обобщенные результаты по трем диагностическим методикам обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной группы после проведения формирующего этапа исследования представлены рисунке 3 (Рис. 3)

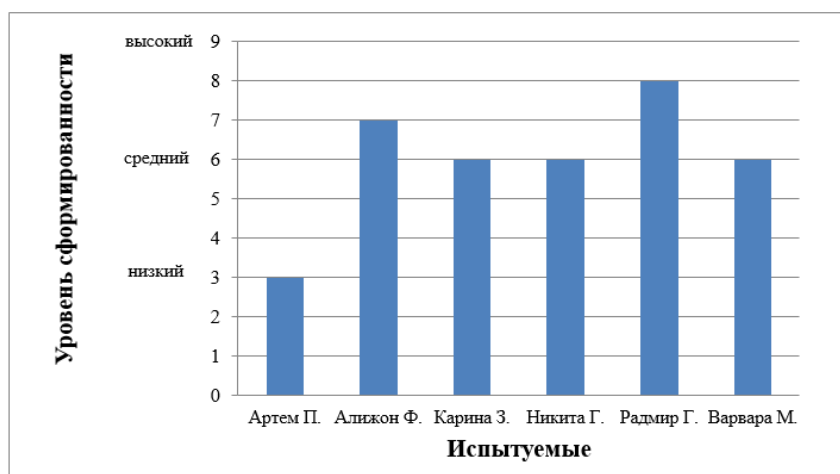


Рис. 3. Результаты контрольного этапа экспериментально исследования уровней сформированности коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью экспериментальной группы

Таким образом, по результатам исследования, представленного на рисунке 3, было выявлено, что в экспериментальной группе, состоящей из 6 обучающихся 3 класса с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

- высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий продемонстрировали 2 обучающихся экспериментальной группы (Алижон Ф., Радмир Г.) так как эти обучающиеся могут самостоятельно организовать диалог, умеют договариваться о совместной деятельности, убеждать своего товарища; воссоздают ситуацию общения, приходя к соглашению; инициативны в общении, умеют задавать и отвечать на вопросы; поддерживают общение как со взрослыми, так и со сверстниками;

- средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий продемонстрировали 3 участника экспериментальной группы (Карина З., Никита Г., Варвара М.), так как они легко вступают в контакт во взрослыми и сверстниками, договариваются о совместной деятельности, но забывая об этом, работают преимущественно автономно;

при воссоздании ситуации используют формальные фразы, приходя к соглашению; объем высказываний ограничен одной-двумя фразами в диалогическом единстве, часто используют речевые штампы; интерес к общению со сверстниками не устойчивый; не способны доказывать свою точку зрения; общение поддерживают, однако непродолжительно; часто отвлекаются, не могут сосредоточиться на информации;

– низкий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий продемонстрировал 1 участник экспериментальной группы (Артём П.), так как легко вступает в контакт и так же легко из него выходит; Артём П. стал проявлять интерес к общению со сверстниками, наблюдая за ними; однако так же ведёт себя автономно; воссоздание ситуации общения вызывают у него особые сложности; не способен доказать свою точку зрения; в общении ограничивается короткими фразами-ответами или вопросами; часто откаывается от взаимодействия.

Обобщенные результаты по трем диагностическим методикам обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) контрольной группы исследования представлены рисунке 4 (Рис. 4.)

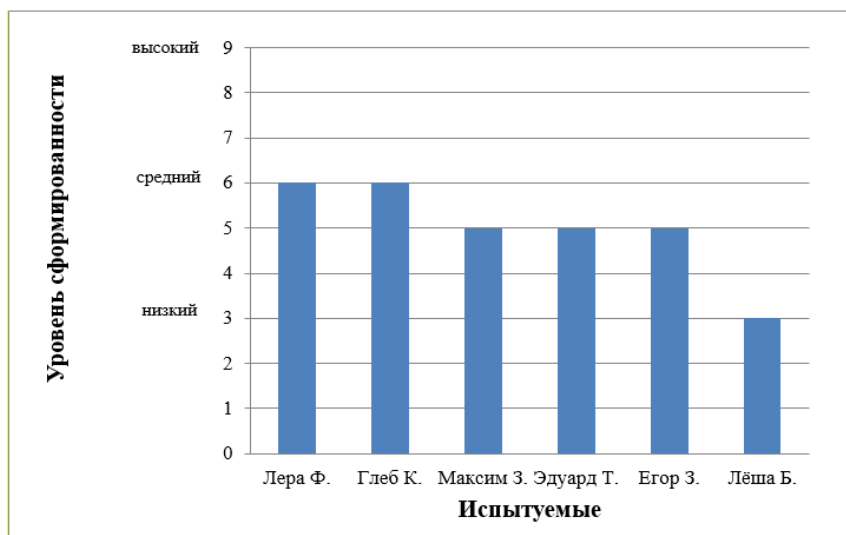


Рис. 4. Результаты контрольного этапа экспериментального исследования уровней сформированности коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью контрольной группы

Таким образом, по результатам исследования, представленного на рисунке 4, было выявлено, что в контрольной группе, состоящей из 6 обучающихся 3 класса с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

- высокий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий не продемонстрировал никто из участников экспериментальной группы, так как обучающиеся неспособны договариваться и самостоятельно вести диалог; у них возникают значительные сложности при воссоздании ситуации диалога искусственно, затрудняются при решении конфликтов и не могут прийти к общему соглашению без посторонней помощи; к общению интерес проявляют не всегда; не умеют поддерживать общение;

- средний уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий продемонстрировали 5 участников экспериментальной группы (Лера Ф., Глеб К., Эдуард Т., Егор З., Максим З.) так как ребята легко вступают в контакт; но договориться и прийти к общему решению в процессе обсуждения задания не могут; при воссоздании ситуации искусственно пользуются формальными фразами, используют речевые штампы; могут самостоятельно прийти к определенному соглашению, однако требуют помощи педагога, его поддержки и одобрения; к общению проявляют не устойчивый интерес; общение поддерживают, однако непродолжительно; доказательство своей точки зрения вызывает определенные сложности, в основном доказывают своё мнение повышением тона голоса; внимание непродолжительное, поэтому во время разговора часто отвлекаются, перебивают собеседника;

- низкий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий продемонстрировали 1 участник экспериментальной группы (Лёша Б.). Обучающийся вступает в основном непродолжительный контакт, не стремится к взаимодействию со сверстниками и взрослыми;

интереса к взаимодействию не проявляет, в основном ведёт себя обособленно от своих товарищей; во время воссоздания ситуации в основном пользовался помощью со стороны учителя, самостоятельный диалог вызывал большие сложности; в ситуации свободного общения со сверстниками чаще всего не общается и интереса к ним не проявляет; чаще всего ситуации общения обусловлены учебной или трудовой задачей; достаточно пассивен при доказательстве своей точки зрения.

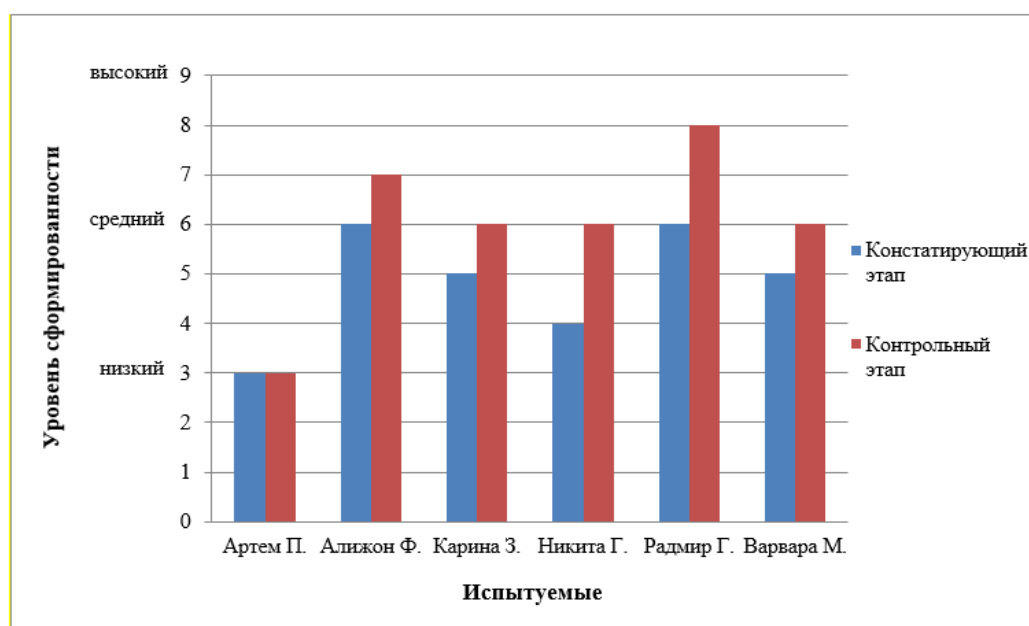


Рис. 5. Сравнение уровня развития коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной группы на этапах констатирующего и контрольного эксперимента

Рассмотрим сравнительные результаты констатирующего и контрольного экспериментов. Полученные результаты контрольного эксперимента (Рис. 5.) показывают, что после апробации программ с использованием образовательных технологий на экспериментальной группе обучающихся у 5 (83 %) испытуемых (Алижон Ф., Карина З., Никита Г., Радмир Г., Варвара М.) показатель уровня развития коммуникативных базовых учебных действий поднялся. Обучающиеся стали более свободно

вступать в контакт как со взрослыми, так и со сверстниками, научились доказывать свою точку зрения и договариваться (Алижон Ф., Радмир Г.), принимать участие в обсуждении (Карина З., Никита Г.), научились слышать своего собеседника (Варвара М.). Неизменным уровень развития коммуникативных базовых учебных действий остался только у 1 обучающегося (17 %) – Артема П., что говорит о необходимости продолжать коррекционную работу.

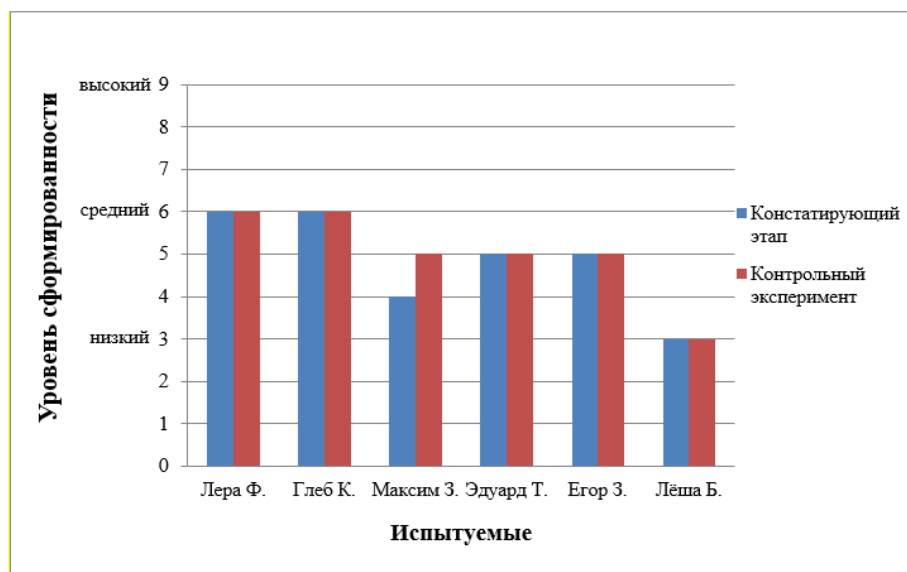


Рис. 6. Сравнение уровня развития коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) контрольной группы на этапах констатирующего и контрольного эксперимента

Представленные сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов на испытуемых контрольной группы (Рис. 6.) показывают, что у 5 человек (83 %) (Лера Ф., Глеб К., Эдуард Т., Егор З., Лёша Б.) показатель уровня развития коммуникативных базовых учебных действий остался неизменным. И только у 1 обучающегося наблюдается небольшая положительная динамика (17 %) – Максима З., уровень остался средним, однако показатель стал выше на 1 балл.

Данные результаты убедительно показывают, что обучающиеся с

легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной и контрольной групп нуждаются в проведении специальной коррекционной работы по повышению уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий.

Сравнивая результаты экспериментальной и контрольной групп можно говорить о том, применение образовательных технологий в условиях психолого-педагогической реабилитации способствуют положительной динамике развития коммуникативных базовых учебных действий.

Таким образом, на основании результатов контрольного эксперимента можно констатировать, что *программы учебного предмета «Речевая практика» и курса внеурочной деятельности «Твори добро» с применением образовательных технологий* эффективны и могут быть использованы в работе специалистов с детьми данной категории.

3.4. Методические рекомендации по формированию коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с легкой умственной отсталостью

Исходя из материалов экспериментального исследования можно констатировать, что применение образовательных технологий в процессе обучения и воспитания обучающихся с ментальными нарушениями положительно влияет на развитие коммуникативных базовых учебных действий. Однако при использовании образовательных технологий, их необходимо адаптировать для данной категории детей.

Технологию коллективного творческого дела (И. П. Иванова) можно использовать во время внеурочной деятельности. При этом, ввиду индивидуальных особенностей, обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) сложно руководить не только

собственной деятельностью, а также деятельностью своих товарищей. Адаптация методики может состоять в том, чтобы функцию «совета дела» нёс педагог или обучающийся совместно с педагогом. Это необходимо для того, чтобы ребенок научился руководить и контролировать деятельность своих одноклассников. Деление на творческие группы тоже можно проводить с учетом особенностей и склонностей детей, для организации «ситуации успеха».

При использовании *технологии проектной деятельности* важно доверить выбор темы и вида проекта самим обучающимся, однако возможно использование списка предложенных тем. Обучающийся (или группа обучающихся) выбирает понравившуюся тему проекта и получает список источников для поиска информации. Это могут быть QR-коды, ссылки, учебники, справочники, где ребята могут найти информацию по выбранной теме. В процессе создания проекта педагогу важно занять позицию наблюдателя и следить за тем, как обучающиеся взаимодействуют между собой. При возникающих трудностях он может направить ребят в сторону того или иного решения.

Так же при организации технологии проектной деятельности важно предоставить возможность обучающимся презентовать проект своим одноклассникам или другим классам. При этом они учатся презентовать не только свой труд, но и себя. Учатся выступать перед большим количеством людей, отвечать на возникающие вопросы слушателей.

Для развития коммуникативных базовых учебных действий необходимо использовать так же групповую и парную работу (*технология сотрудничества и групповая технология*) на уроках и внеурочной деятельности. Данные технологии способствуют взаимодействию детей при решении каких-либо учебных и творческих задач. Ребята учатся доказывать свою точку зрения, слушать мнение своего товарища, сотрудничать. Например, на уроках математики возможно использование решения примеров

на время с организацией взаимопроверки. Обучающиеся выставляют друг другу оценку, обосновывают её, приводят аргументы.

Игровая технология для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может позволить им принять на себя любую социальную роль и проиграть её в какой-либо искусственно созданной ситуации. Адаптацией технологии могут служить представленные детям речевые обороты, которые возможно использовать для их роли. А также поиск ими каких-либо видеороликов, где раскрывается тот персонаж, которого они играют. В крайнем случае, можно применить подсказку со стороны педагога. Использование данной технологии представляет особую значимость для обучающихся при организации спектаклей с их участием. Обучающиеся учатся строить диалог, держаться перед публикой.

Если говорить о *технологии развития критического мышления и технологии проблемного обучения*, то можно констатировать, что данные технологии вызывают особые сложности при организации их на обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста. Именно поэтому педагог может использовать конкретные приемы из представленных технологий.

Например, из *технологии развития критического мышления* можно применить в деятельности такие приемы как кластер, таблица «Что? Где? Когда? Почему?», таблица «перекрестной дискуссии», «Зигзаг». Данные приемы способствуют не только развитию коммуникативных навыков, но и позволяют усвоить обучающимся учебный материал.

Технология проблемного обучения позволяет использовать с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) такие приемы как: мозговой штурм, побуждающий диалог, проблемный вопрос.

Таким образом, для развития коммуникативных базовых учебных действий необходимо использовать ресурсы как урочной, так и внеурочной деятельности, включая образовательные технологии (или приемы

технологий) в процесс обучения. При необходимости педагог может адаптировать технологии для индивидуальных особенностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

На основании анализа психолого-педагогической литературы и результатов проведенного констатирующего этапа экспериментального исследования составлены программы учебного предмета «Речевая практика» и курса внеурочной деятельности «Твори добро» с использованием образовательных технологий, направленные на повышение уровня коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Составленные программы были успешно апробированы в работе с обучающимися с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной группы.

Проведенный контрольный этап экспериментального исследования убедительно доказывает эффективность образовательных технологий в работе над развитием коммуникативных базовых учебных действий обучающихся с ментальными нарушениями. У 5 обучающихся экспериментальной группы наблюдается положительная динамика развития коммуникативных базовых учебных действий после апробации данных программ.

Результаты контрольной группы подтверждают эффективность предложенных нами программ, так как у обучающихся данной группы не было выявлено положительной динамики развития коммуникативных базовых учебных действий. Коррекционной работы так же с ними проведено не было.

Полученные результаты контрольного эксперимента доказывают эффективность разработанных нами программ с применением образовательных технологий. Представленные программы могут быть использованы педагогами образовательных организаций, реализующих

адаптированные основные образовательные программы для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также педагогами общеобразовательных организаций, реализующих практику инклюзивного образования.

Предложенные методические рекомендации по формированию коммуникативных базовых учебных действий учитывают особенности применения образовательных технологий с обучающимися с легкой умственной отсталостью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование ставило целью определение и апробацию технологий, направленных на формирование у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) коммуникативных базовых учебных действий.

Для этого были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по теме исследования.

2. Установить уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях психолого-педагогической реабилитации.

3. На основе изучения уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий включить в программу учебного предмета «Речевая практика», а также внеурочную деятельность образовательные технологии, направленные на развитие у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) коммуникативных базовых учебных действий в условиях психолого-педагогической реабилитации.

В первой главе исследования «Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования» было констатировано, что общение является основным условием развития ребенка, так как обеспечивает процесс социализации и усвоение социокультурного опыта поколений, является главным фактором формирования личности, одним из главных видов деятельности человека. В доказательство этого были приведены и проанализированы работы многих философов, психологов и педагогов.

В нашем исследовании понятия «общение» и «коммуникация» рассматриваются как рядоположные понятия.

Развитие коммуникативных универсальных учебных действий особенно продуктивно в младшем школьном возрасте, так как именно в этом возрасте ребенок учится взаимодействию со взрослыми и сверстниками используя для этого четко определенные цели и мотивацию.

В ряде исследований отмечаются существенные недостатки в становлении коммуникативных умений у обучающихся с нарушением интеллекта.

Особенности коммуникации обучающихся с нарушением интеллекта обусловлены специфическим нарушением их речи, проявляющимся на фоне нарушения познавательной деятельности, аномального психического развития в целом. Однако, следует отметить, что не успешность речевого общения умственно отсталых детей связана не только с нарушениями интеллекта и речи, но и с несформированностью технологий общения со взрослыми и сверстниками.

Во второй главе исследования «Изучение уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью» были подобраны наиболее эффективные методы для проведения констатирующего этапа экспериментального исследования, направленного на выявление уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Для экспериментального исследования были подобраны и адаптированы авторские методики.

Была дана характеристика базы исследования, а также контингента детей, задействованных в экспериментальном исследовании (экспериментальной и контрольной группы исследования).

Были использованы следующие методики, которые были нами адаптированы с учетом познавательной деятельности умственно отсталых обучающихся:

1. Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной «Рукавичка».
2. И. А. Емельянова «Коммуникативное развитие ребенка».

3. И. А. Емельянова «Переговоры».

Обобщение результатов констатирующего этапа экспериментального исследования позволило сделать вывод о том, что у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 3 класса экспериментальной и контрольной групп преимущественно средний и низкий уровень сформированности коммуникативных базовых учебных действий.

Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования показали, что участники экспериментальной и контрольной групп нуждаются в проведении специальной коррекционной работы по повышению уровня развития коммуникативных базовых учебных действий.

В третьей главе «Работа по формированию коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью в условиях психолого-педагогической реабилитации» определены основные особенности образовательных технологий.

На основании результатов, представленных в параграфе 2.3, было принято решение включить образовательные технологии в программу по учебному предмету «Речевая практика», а также составить программу курса внеурочной деятельности «Твори добро», которая бы включала выбранные адаптированные технологии. Данные программы призваны способствовать развитию коммуникативных базовых учебных действий.

Программа по учебному предмету «Речевая практика» была рассчитана на 34 учебных часа, также, как и курс внеурочной деятельности «Твори добро». Данные программы были апробированы на экспериментальной группе обучающихся в 2019 – 2020 учебном году. То есть в совокупности было проведено 68 учебных часов с применением технологий и приемов образовательных технологий, направленных на развитие коммуникативных базовых учебных действий. В программах использовались: проектные технологии (мини-исследования, групповые проекты), проблемное обучение, технология обучения в сотрудничестве, приемы технологий развития

критического мышления, технология коллективного творческого дела, технология развивающего обучения, игровые технологии.

Обобщение результатов контрольного эксперимента показало, что уровень развития коммуникативных базовых учебных действий у экспериментальной группы после прохождения программ, включающих в себя образовательные технологии существенно выше, чем у контрольной группы обучающихся. Данные результаты убедительно показывают, что применение образовательных технологий способствуют положительной динамике уровня развития коммуникативных базовых учебных действий.

Таким образом, проведенная исследовательская работа убедительно доказывает необходимость применения образовательных технологий в педагогической практике многих специалистов, работающих с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Составленные программы можно рекомендовать специалистам, работающим в организациях, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы, а также специалистов, реализующих инклюзивную практику.

Цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, А. К. Развитие связной устной речи умственно отсталых учащихся на специальных уроках / А. К. Аксенова, Э. В. Якубовская // Дефектология. – 1987. – № 6. – С. 32-37.
2. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев. – М. : Издат. центр «Академия», 2002. – 208 с.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология : учеб. пособ. / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2016. – 363 с.
4. Аргунова, Е. Р. Активные методы обучения : учеб.-метод. пособие / Е. Р. Аргунова, И. Г. Жуков; Р. Ф. Маричев. – М. : ИЦПКПС, 2005. – 104 с.
5. Аристова, Л. П. Активность учения школьника. / Л. П. Аристова – М., 2008. – 297 с.
6. Астафурова, Т. Н. Лингвистические аспекты межкультурной деловой коммуникации / Т.Н. Астафурова. – Волгоград. : ВолГУ, 1997. – 107 с.
7. Аугене, Д. И. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации / Д. И. Аугене // Дефектология. – 1987. – № 4. – С.76-80.
8. Бадалян, О. Л. Невропатология / О. Л. Бадалян. – М. : Просвещение, 1987. – 317 с.
9. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики : учеб. пособие для студ. высших пед. уч. заведений / А. С. Белкин. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
10. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
11. Бодалев, А. А. Личность и общение. Избранные труды / А. А. Бодалев. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.

12. Божович, Л. И. Вопросы психологии личности школьника. / Л. И. Божович. – М. : Издательство Академии Педагогических наук РСФСР, 1961. – 321 с.
13. Бойков, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности : учебно-методическое пособие / Д. И. Бойков. – СПб, 2005. – 288 с.
14. Борисова, Н. В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора в условиях реализации компетентностного подхода : учебно-методический комплекс по образовательному модулю / Н. В. Борисова. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 100 с.
15. Бueva, Л. П. Человек: Деятельность и общение / Л. П. Бueva. – М. : Мысль, 1978. – 325 с.
16. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики / Л. С. Выготский ; гл. ред. А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1983. – 369 с.
17. Выготский, Л. С. Мышление и речь: Психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1996. – 414 с.
18. Выготский, Л. С. Умственно отсталый ребенок / Л. С. Выготский. – М. : Учпедгиз, 1935. – 176 с.
19. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников: кн. для воспитателя / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. – М. : Просвещение, 1985. – 72 с.
20. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследования мышления в современной психологии. – М. : Наука, 1966. – 266 с.
21. Гнездилов, М. Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе / М. Ф. Гнездилов. – М. : Педагогика, 1965. – 195 с.
22. Гнездилов, М. Ф. Развитие устной речи умственно отсталых школьников / М. Ф. Гнездилов. – М. : Педагогика, 1947. – 135 с.

23. Давыдов, В. В. Психическое развитие младших школьников: Экспериментальное психологическое исследование. / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1990. – 160 с.
24. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения : сб. методических рекомендаций / сост. Р. И. Лалаева ; под общ. ред. С. Д. Ермолаева. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 240 с.
25. Ермолаева, М. В. Психология развития : метод. пособие для студентов заочн. и дистанционной форм обучения / М. В. Ермолаева. – 2-е изд. – М. : МПСИ ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 376 с.
26. Забрамная, С. Д. Умственная отсталость и отграничения ее от сходных состояний / С. Д. Забрамная. – М. : Просвещение, 2011. – 112 с.
27. Зак, Г. Г. Исторический анализ сущности понятия «Реабилитация» в системе специального образования / Г. Г. Зак // Специальное образование. – 2012. – № 3. – С. 30-38. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskiy-analiz-suschnosti-ponyatiya-reabilitatsiya-v-sisteme-spetsialnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 09.08.2019).
28. Закон о социальной защите инвалидов в Российской Федерации [принят гос. думой 20 июля 1995]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/ (дата обращения: 26.02.2019)
29. Зейгарник, Б. В. Психология личности: норма и патология: избранные психологические труды / Б. В. Зейгарник, М. Р. Гинзбург. – Воронеж. : МОДЭК, 2007. – 416 с.
30. Зикеев, А. Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Г. Зикеев. – М. : Академия, 2000. – 200 с.
31. Золотнякова, А. С. Проблемы психологии общения: Социальный и личностный типы общения, их профессиональные, познавательные и

генетические аспекты / А. С. Золотнякова ; Рост. гос. ун-т. – Ростов-на-Дону, 1976. – 146 с.

32. Кагермазова, Л. Ц. Возрастная психология / Л. Ц. Кагермазова. – Кабардино-Балкария, 2002. – 276 с.

33. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : Владос, 1998. – 208 с.

34. Коломинский, Н. Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы / Н. Л. Коломинский. – Киев. 1978. – 87 с.

35. Крымова, А. А. Особенности коллективной творческой деятельности / А. А. Крымова // Аспирант. – 2015. – № 7. – С. 35-39.

36. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека / учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М. : Сфера, 2001. – 464 с.

37. Куршакова, О. В. Развитие коммуникативных компетенций учащихся с комплексным дефектом на уроках чтения в 8 классе коррекционной школы / О. В. Куршакова // Коррекционная педагогика: теория и практика, 2013. – № 4. – С. 45-49.

38. Кушнер, Ю. З. Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие) / Ю. З. Кушнер. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. – 66 с.

39. Лаврентьева, З. И. Педагогическая реабилитация в процессе социального развития подростков : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / З. И. Лаврентьева. – Новосибирск, 2009. – 46 с.

40. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р. И. Лалаева. – М. : Владос. 1999. – 221 с.

41. Левитов, Н. Д. Детская и педагогическая психология. / Н. Д. Левитов. – М., 2004. – 109 с.

42. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1979. – 45 с.

43. Леонтьев, А. А. Психология общения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2005. – 386 с.
44. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд., стереотип. – М. : Смысл, 2005. – 352 с.
45. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М. : МГУ, 1981. – 584 с
46. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоритические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
47. Ломов, Б. Ф. Проблема общения в психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1981. – 246 с.
48. Лубовский, В. И. Динамика развития детей-олигофренов / В. И. Лубовский, М. С. Певзнер. – М., 1963. – 223 с.
49. Лурия, А. Р. Умственно отсталый ребенок / А. Р. Лурия. – М. : АПН РСФСР, 1960. – 320 с.
50. Матьяш, О. И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование / О. И. Матьяш. – URL : <http://www.russcomm.ru/rcabiblio/m/matyash01.shtml> (дата обращения: 26.11.2019)
51. Международная классификация болезней 10-го пересмотра. – URL : <http://www.mkb10.ru> (дата обращения 17.01.2019).
52. Метод беседа. – URL : <http://fgsn.vlsu.ru> (дата обращения: 15.04.2019).
53. Методы научных педагогических исследований. – URL : <http://studentguide.ru/shpargalki-po-pedagogike/metody-nauchnyx-pedagogicheskix-issledovaniy-misce-doslidnickogo-komponentu-v-strukturi-diyalnosti-vchitelya.html> (дата обращения: 15.04.2019)
54. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т. М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Т. 1. –

Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 140-146. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/> (дата обращения: 28.11.2020).

55. Мясищев, В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М. : Институт практической психологии. – Воронеж : НПО «Модекс», 1995. – 356 с.

56. Об образовании : федер. закон / под ред. В. Усанова. – М. : Эксмо-Пресс, 2020. – 224 с

57. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М. : Просвещение, 1968. – 208 с.

58. Омарова, О. А. Формирование общения у умственно отсталых учащихся первых классов в условиях социально-психологического тренинга / О. А. Омарова – М., 1999. – 175 с

59. Панферов, В. Н. Психология общения / В. Н. Панферов // Вопр. философии. – 1971. – № 7. – С. 126-134.

60. Панфилова, А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности / А. П. Панфилова. – СПб. : Знание, 2004. – 496 с.

61. Парыгин, Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б. Д. Парыгин. – М. : Педагогика, 1971. – 351 с.

62. Певзнер, М. С. Дети-олигофрены : Изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения / М. С. Певзнер. – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1959. – 484 с.

63. Петрова, В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В. Г. Петрова. – М. : Педагогика, 1977. – 200 с.

64. Питюков, В. Ю. Основы педагогической технологии / В. Ю. Питюков. – Москва : Гном и Д, 2001. – 192 с.

65. Пласкина, М. В. Понятие «технология обучения» в современной педагогике / М. В. Пласкина // Педагогика: традиции и инновации : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2014. – С. 9-11. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5741/> (дата обращения: 22.01.2020).

66. Платонов, К. К. Система психологии и теория отражения / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1982. – 245 с.

67. Прилюк, Ю. Д. Общественные отношения и социальное общение / Ю. Д. Прилюк // Общественные отношения: Социально-философский анализ. – Киев, 1991. – 37 с.

68. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – URL : <http://www.obrazovanie-wad.edusite.ru/DswMedia/1-i-2-variantyi-aoop-uo-11-dekabrya-2015.pdf> (дата обращения: 15.02.2019).

69. Разработка модели программы развития универсальных учебных действий. – URL : https://gym1543.mskobr.ru/files/programma_razvitiya_universal_nyh_uchebnyh_d_ejstvij.pdf (дата обращения: 18.05.2019).

70. Резаев, А.В. Об общении, его социально-философской рефлексии и возможностях социологии коммуникации / А. В. Резаев // Серия «Мыслители», Homo philosophans. Выпуск 12 / Сборник к 60-летию профессора К. А. Сергеева. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 375-395.

71. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов : пособие для учителя. / Д. Э. Розенталь Д. – М. : Просвещение, 1985. – 399 с.

72. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1979. – 192 с.

73. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1979. – 192 с.

74. Савельев, А. Я. Технологии обучения и их роль в реформе высшего образования / А. Я. Савельев // Высшее образование в России. – 1994. – № 2. – С. 29-37.

75. Сатунина, А. Е. Технология обучения, технология образования, образовательная услуга: диалектика понятий / А. Е. Сатунина // Современные

наукоемкие технологии. – 2004. – № 4. – С. 73–74. – URL : <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=21905> (дата обращения: 22.01.2020).

76. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

77. Симоненко, В. Д. Современные педагогические технологии / В. Д. Симоненко, Н. В. Фомин. – Брянск : Изд-во Брян. гос. пед. ун-та им. акад. И. Г. Петровского, 2001. – 394 с.

78. Современная энциклопедия // Академик. – URL : http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_1p/39354 (дата обращения: 20.11.2019).

79. Современные образовательные технологии // под ред. Н. В. Бордовской. – М. : КНОРУС, 2010. – 432 с

80. Современные педагогические технологии. – URL : https://kp-muk1.edu.yar.ru/metodicheskie_rekomendatsii/sovremennye_pedagogicheskie_tehnologii.html (дата обращения: 22.01.2020).

81. Современный словарь иностранных слов / авт.-сост. Л. П. Крысин. – М. : АРТ-Пресс, 2020. – 416 с.

82. Соковнин, В. Н. О природе человеческого общения : опыт философского анализа / В. Н. Соковнин. – Фрунзе : Мектеп, 1973. – 116 с.

83. Специальная дошкольная педагогика : учеб. пособие / под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Академия, 2002. – 312 с

84. Сухарева, Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста (Избранные главы) / Г. Е. Сухарева. – М.: Медицина, 1974. – 320 с.

85. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина ; под ред. Г. А. Урунтаевой. – М. : Просвещение, 1995. – 291 с.

86. Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – URL : http://минобрнауки.рф/документы/5133/файл/4069/Prikaz_№_1599_ot_19.12.2014.pdf (дата обращения: 15.02.2019).

87. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под. ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М. : Просвещение, 2009. – 48 с. (Стандарты второго поколения). – URL : <https://kpfu.ru/docs/F1999935214/fundamentalnoe.yadro.pdf> (дата обращения: 20.10.2019)
88. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – СПб. : Дидактика Плюс, 2002. – 496 с.
89. Шипицына, Л. М. Основы коммуникации: Программа развития личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками / Л. М. Шипицына, А. П. Воронова, О. В. Защирина, Т. А. Нилова. – СПб. : Образование, 1993. – 128 с.
90. Шиф, Ж. И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Ж.И. Шиф. – М., 1965. – 340 с.
91. Энциклопедия социологии, 2009. – URL : <http://dic.academic.ru/dic.nsf/socio/3105/> (дата обращения 18.11.2019).
92. Этнопсихологический словарь / ред. В. Г. Крысько. – М. : Московский психолого-социальный институт, 1999. – 343 с.
93. Bhatia, K. Enhancing Communication Skills of Students with Intellectual Disability through Sanyog Software / K. Bhatia // International Journal of Humanities and Social Science Invention. – URL : <http://www.ijhssi.org/> (дата обращения: 01.05.2020).
94. Emerson, E. Mental health of children and adolescents with intellectual disabilities in Britain / E. Emerson, Ch. Hatton // British Journal of Psychiatry. – 2007. – V. 191. – P. 493-499.
95. Pruthi, G. Language development in children with mental retardation. – URL : <http://www.goertzel.org/dynapsyc/2007/Language%20development.htm> (дата обращения: 23.04.2020).

Протокол обследования

Протокол обследования № ____

Фамилия, имя _____

Класс _____

Группа эксперимента _____

Методика «Рукавичка» (Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной)

1. Умеет ли ребенок договариваться, приходить к общему решению, как он это делает, какие средства использует: уговаривает, убеждает, заставляет и т. д.

2. Как осуществляет взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечает ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как он реагирует.

3. Как относится к результату деятельности, своему и партнера. _____

4. Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается _____

5. Умеет ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами) _____

Методика «Коммуникативное развитие ребенка» (И. А. Емельянова)

Показатель	Описание наблюдения	Уровень
1. Умение организовать общение		
2. Умение поддержать общение		
3. Проявление интереса к общению		
4. Тон общения		
5. Стил ь общения		

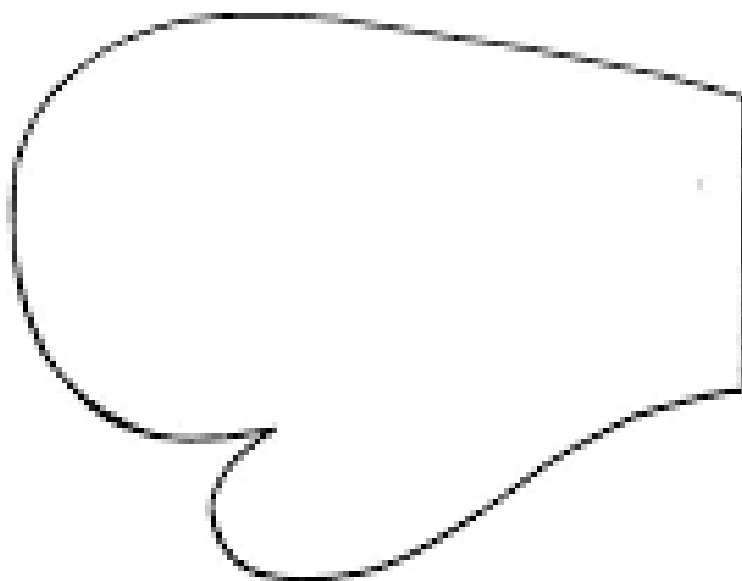
Методика «Переговоры»

Описание ситуации общения

Итоговый балл _____

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Стимульный материал к методике «Рукавички» (Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной)



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Протокол обследования обучающегося с умственной отсталостью
экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента

Протокол обследования №1 (констатирующий этап эксперимента)

Фамилия, имя Маргвара М.

Класс 3

Группа эксперимента экспериментальная

Методика «Рукавичка» (Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной)

1. Умеет ли ребенок договариваться, приходить к общему решению, как он это делает, какие средства использует: уговаривает, убеждает, заставляет и т. д.

Заставляет нарисовать Варшву сметану
Нарисуй сметану так как я, Берн жот
карандаш. Не уговаривает и не убеждает.
Не может прийти к общему решению. Обобщает

2. Как осуществляет взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечает ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как он реагирует.

Контролирует деятельность в процессе,
руководит деятельностью не вызывает интереса.

3. Как относится к результату деятельности, своему и партнера. Жестко, крит. деятельности не.
Может драться.

4. Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается Командует в основном, не оказывая
помощи

5. Умеет ли рационально использовать средства деятельности (делиться

карандашами) Средства использует рационально

Методика «Коммуникативное развитие ребенка» (И. А. Емельянова)

Показатель	Описание наблюдения	Уровень
1. Умение организовать общение	Общение организовывает активно вступает в него. Использует инициативу. Склонна диктовать условия.	2
2. Умение поддержать общение	Инициатива в поддержании общения	2
3. Проявление интереса к общению	Интерес проявляется слабо. Удерживает его только при интересе и дружеском отношении к ребенку.	3
4. Тон общения	Удерживает, несдержанности.	2
5. Стиль общения	Может перебивать собеседника.	2

Методика «Переговоры»

Описание ситуации общения

Ситуации общения не пишется,
оратор не строит, стремится выйти
из диалога убедив своим напар-
нику. Достаточно сложно выносятся
в проведении данной методики.

Итоговый балл

7

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Протокол обследования обучающегося с умственной отсталостью контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента

Протокол обследования №1 (констатирующий этап эксперимента)

Фамилия, имя Мера Р

Класс 3

Группа эксперимента контрольная

Методика «Рукавичка» (Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной)

1. Умеет ли ребенок договариваться, приходить к общему решению, как он это делает, какие средства использует: уговаривает, убеждает, заставляет и т. д.

Работает обособленно. Не договаривается с партнером о задании. Автономная деятельность.

2. Как осуществляет взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечает ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как он реагирует.

Контролирует после окончания задания старается исправить рисунок партнера.

3. Как относится к результату деятельности, своему и партнера. Сравнивает работы, вносит коррективы но знает это не сильно: заставляет

4. Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается не осуществляет. Деятельность автономная.

5. Умеет ли рационально использовать средства деятельности (делиться

карандашами) Карандашами делится. Просит, дай карандаш, но знает это не вежливо.

Методика «Коммуникативное развитие ребенка» (И. А. Емельянова)

Показатель	Описание наблюдения	Уровень
1. Умение организовать общение	Общение организовать может но не стремится к этому.	2
2. Умение поддержать общение	Общение поддерживает слабо, чаще всего выходит из контакта.	2
3. Проявление интереса к общению	Непродолжительной к-м Инициативу использует, но делает это редко.	2
4. Тон общения	Нервозный и крикливый, особенно при попытке привлечь внимание, доказав т.б.	1
5. Стиль общения	Перехватывает взрослые и детей. Скорит по любому поводу.	1

Методика «Переговоры»

Описание ситуации общения

Сложности в обыгрывании ситуации, страй диалог, но использует трудности в этом. Ищет помощи от учителя (вводной фразой, репликой) играя с ребенком.

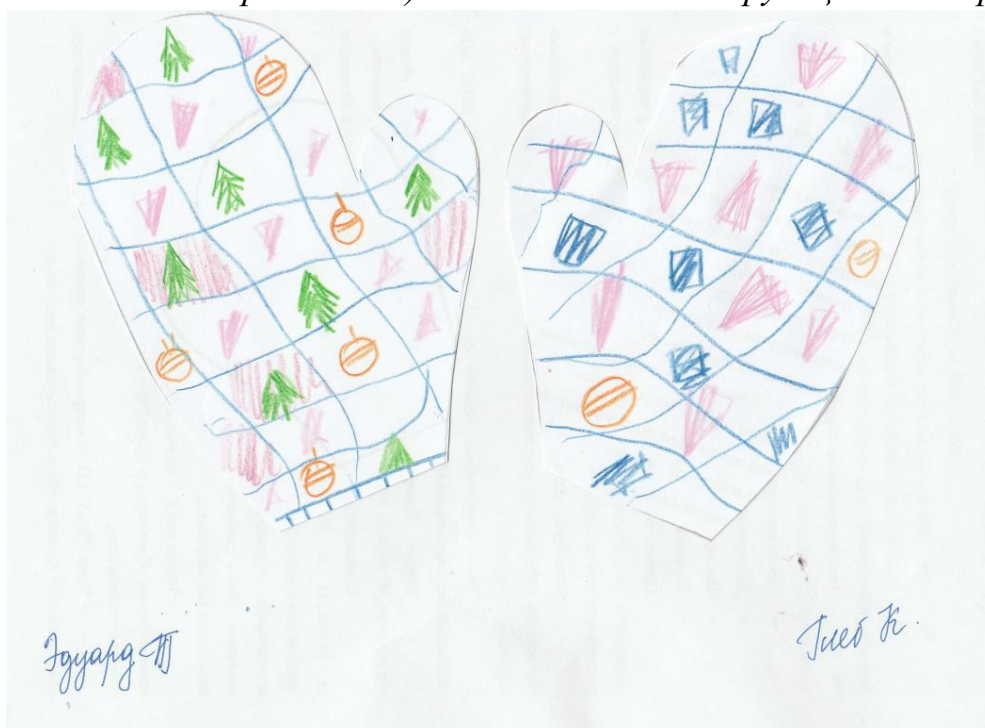
Итоговый балл 2

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Результаты экспериментальной группы по методике «Рукавички» (Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной) на этапе констатирующего эксперимента



Результаты контрольной группы по методике «Рукавички» (Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной) на этапе констатирующего эксперимента



ПРИЛОЖЕНИЕ 6

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «РЕЧЕВАЯ ПРАКТИКА»

I. Пояснительная записка

Рабочая программа учебного предмета «Речевая практика» (вариант 1, 3 класс) образовательной области «Язык и речевая практика» обеспечивает достижение планируемых результатов освоения адаптированной основной образовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – АООП), определяет содержание ожидаемые результаты и условия их реализации.

Рабочая программа ориентирована на учебник:

- Комарова С.В. Устная речь. 3 класс. Учебник для коррекционных школ VIII вида. – М.: Просвещение, 2012г. – 96с.

Цель учебного предмета: преодолеть несовершенство речевого развития обучающихся с нарушением интеллекта и включить детей в разнообразные нормы коммуникации; с помощью занятий с использованием образовательных технологий повысить уровень развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Исходя из этого, программа по устной речи реализует следующие задачи:

- способствовать совершенствованию речевого опыта учащихся;
- коррегировать и обогащать языковую базу устных высказываний детей;
- формировать выразительную сторону речи;
- учить строить устные связные высказывания;
- воспитывать культуру речевого общения.

II. Общая характеристика учебного предмета

Владение устной речью (в том числе и разговорной) - важнейшее умение, которое спонтанно формируется в детстве и помогает человеку жить в мире людей. К сожалению, для детей с умственной отсталостью, знакомиться, благодарить, спрашивать, просить, отвечать отказом на просьбу оказывается весьма сложным.

Речевая практика умственно отсталых обучающихся чрезвычайно бедна и не качественна, а процесс овладения речью настолько затруднен, что к началу школьного обучения уровень речевого развития этих детей не может обеспечить успешного освоения программного материала любого из учебных предметов.

Основной формой организации деятельности детей на уроках речевой практики является речевая ситуация (тематическая ролевая игра), позволяющая воспроизвести базовые условия естественного общения. Речевые навыки, сформированные в речевых ситуациях, переносятся в спонтанное общение.

III. Место учебного предмета в учебном плане

Предмет «Речевая практика» входит в обязательную часть адаптированной основной образовательной программы для обучающихся с умственной отсталостью и реализуется в урочной деятельности в соответствии с санитарно - эпидемиологическими правилами и нормами.

Данная программа учебного предмета рассчитана на 1 год.

Продолжительность учебных занятий в первом классе составляет 40 минут.

Учебный предмет	Часов в неделю	Учебные недели	Год
Речевая практика	1 ч	34	34 ч

IV. Планируемые результаты освоения обучающимися программы учебного предмета

Результаты освоения обучающимися с умственной отсталостью АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оцениваются как итоговые на момент завершения общего образования.

Предметные результаты освоения АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) включают освоенные обучающимися знания и умения, специфичные для каждой образовательной области, готовность их применения.

АООП определяет два уровня овладения предметными результатами: *минимальный и достаточный*.

Достаточный уровень освоения предметных результатов не является обязательным для всех обучающихся.

Минимальный уровень является обязательным для всех обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Отсутствие достижения этого уровня по отдельным предметам не является препятствием к продолжению обучения по данному варианту программы. В случае, если обучающийся не достигает минимального уровня по всем или большинству учебных предметов, то по рекомендации медико-психолого-педагогической комиссии и с согласием родителей (законных представителей) образовательная организация может перевести обучающегося на обучение по индивидуальному плану или на вариант 2 образовательной программы.

<i>Минимальный уровень</i>	<i>Достаточный уровень</i>
<ul style="list-style-type: none"> • выполнение различных заданий по словесной инструкции учителя; • участие в ролевых играх; • правильное выражение своих просьб, употребление «вежливых» слов; • здороваться и прощаться, используя соответствующие выражения; • называть домашний адрес, имена и отчества учителей и воспитателей, ближайших родственников; 	<ul style="list-style-type: none"> • выполнение различных заданий по словесной инструкции учителя; • использование громкой и шепотной речи, менять темп и тон речи по указанию учителя и в зависимости от ситуации; • участие в ролевых играх; • правильное выражение своих просьб, употребление «вежливых» слов; • здороваться и прощаться, используя соответствующие выражения; • называть домашний адрес, имена и отчества учителей и воспитателей, ближайших родственников; • пересказывать их содержание, опираясь на картинно – символический план.

Личностные результаты обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного

образования – введения обучающихся с умственной отсталостью в культуру, овладение ими социо-культурным опытом.

АООП определяет личностные результаты овладения учебным предметом:

- владение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия;
- способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;
- осознание языка как основного средства человеческого общения;
- понимание того, что правильная устная речь – это показатель индивидуальной культуры человека;
- способность к самооценке на основе наблюдения за собственной речью;
- развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях.

Формирование базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Формирование базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью (далее – БУД) реализуется в 3 классе, что конкретизирует требования Стандарта к личностным и предметным результатам освоения АООП и служит основой для разработки программ учебных дисциплин. Формирование и развитие БУД строится на основе деятельностного подхода к обучению и позволяет реализовывать коррекционно-развивающий потенциал образования школьников с умственной отсталостью.

Основная цель реализации деятельности по формированию БУД состоит в формировании школьника с умственной отсталостью как субъекта учебной деятельности, которая обеспечивает одно из направлений его подготовки и самостоятельной жизни в обществе и овладение доступными видами профильного труда.

Задачами формирования и развития БУД являются:

- формирование мотивационного компонента учебной деятельности;
- овладение комплексом базовых учебных действий, составляющих операционный компонент учебной деятельности;
- развитие умения принимать цель и готовый план деятельности, планировать знакомую деятельность, контролировать и оценивать её результаты в опоре на организованную помощь педагога.

Для реализации поставленной цели и соответствующих задач необходимо:

- определить функции и состав БУД, учитывая психофизические особенности и своеобразие учебной деятельности обучающихся;
- определить связи базовых учебных действий с содержанием учебных предметов.

На уроках «Речевой практики» формируются следующие БУД:

Личностные базовые учебные действия (далее по тексту – ЛУД)	<ul style="list-style-type: none">– осознание себя как ученика, заинтересованного посещением школы;– способность к осмыслению социального окружения и социальной роли ученика;– самостоятельность в выполнении учебных заданий;– самостоятельность в выполнении поручений;– стремление к безопасному поведению в природе и обществе.
Регулятивные базовые учебные действия	<ul style="list-style-type: none">– самостоятельно организовывать своё рабочее место;– элементарным умениям самостоятельного выполнения

(далее по тексту – РУД)	<p>работ;</p> <ul style="list-style-type: none"> – элементарной самооценке результатов своей деятельности; – воспринимать предложения и оценку учителей, товарищей, родителей.
<p>Познавательные базовые учебные действия</p> <p>(далее по тексту – ПУД)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – ориентироваться в учебнике; – отвечать на простые вопросы учителя, находить нужную информацию в учебнике; – выполнять действия анализа, сравнения, классификации, обобщения на основе наглядно-образного мышления; – делать элементарные выводы под руководством учителя; – использовать повторение при запоминании.
<p>Коммуникативные базовые учебные действия</p> <p>(далее по тексту – КУД)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – высказывать свое мнение при обсуждении задания. – работать индивидуально, в паре; – участвовать в диалоге, слушать и понимать речь других; – читать вслух тексты учебников, понимать прочитанное.

В процессе необходимо осуществлять мониторинг всех групп БУД, который будет отражать индивидуальные достижения обучающихся и позволит делать выводы об эффективности проводимой в этом направлении работы.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «РЕЧЕВАЯ ПРАКТИКА»

№ п/п	Раздел программы Тема урока	Кол-во часов	Дата
Я дома (6 часа)			
1	Делимся новостями	1	
2	Знакомство со стихотворением И. Гамазковой «Прошлым летом»	1	
3	Рисунок на тему «Вспоминаем каникулы»	1	
4	Я выбираю книгу	1	
5	Составление рассказа о любимой книге	1	
6	Экскурсия в библиотеку	1	
Играем в сказку (3 часа)			
7	Знакомство со сказкой «Петушок - Золотой гребешок»	1	
8	Коллективное рассказывание сказки с опорой на картинки	1	
9	Проигрывание сюжетов сказки «Петушок - Золотой гребешок»	1	
Мы писатели (3 часа)			
10	Составление сказки по иллюстрации по плану	1	
11	Рассказывание сказки по плану	1	
12	Запись составленной сказки	1	
Я дома (3 часа)			
13	Составление коротких рассказов на тему « У телевизора»	1	
14	Беседа о телевизионных каналах.	1	
15	Коллективное составление программы телепередач.	1	
Я за порогом дома (3 часа)			
16	Значение знаков-помощников	1	
17	Дорожные знаки.	1	
18	Экскурсия по школе	1	
Я в мире природы (3 часа)			
19	Составление предложений по картинкам «В гостях у леса»	1	
20	Беседа «Дары леса». Коллективное составление рассказа «В гостях у леса»	1	
21	Составление «Правил вежливого поведения в лесу»	1	
Я и мои товарищи (5 часа)			
22	Обсуждение иллюстрации по теме «Задумчивый разговор»	1	
23	Мои эмоции	1	
24	Моделирование диалогов между героями картинок.		
25	Выход из конфликтной ситуации	1	
26	Слушание рассказа В. Осеевой «Волшебное слово»		
Я за порогом дома (7 часа)			
27	Приглашение на праздник	1	
28	Составление письменного приглашения по частям	1	
29,30	Составление приглашений на праздник окончания	2	

	начальной школы.		
31	Составление поздравлений на день рождения	1	
32	Коллективное составление письменного поздравления	1	
33	Подготовка письменных поздравительных открыток к празднику прощания с начальной школой.	1	
34	Закрепление изученного материала в 4 классе.	1	
Итого		34 часа	

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ПО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОЕКТ «ТВОРИ ДОБРО»

I. Пояснительная записка

Рабочая программа внеурочной деятельности по нравственному направлению – проект «Твори добро» (вариант 1, 3 класс) обеспечивает достижение планируемых результатов освоения адаптированной основной образовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – АООП), определяет содержание ожидаемые результаты и условия их реализации.

Цель проекта «Твори добро» - формирование у обучающихся нравственных ориентиров при построении деятельности, общения и взаимоотношений, а также основ социализации и общения; с помощью занятий с использованием образовательных технологий повысить уровень развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Задачи:

- формировать у обучающихся осознание ценности человеческой жизни.
- просвещать обучающихся с целью выработки собственных нравственных взглядов, суждений, оценок.
- развивать нравственные личностные качества: доброту, честность, отзывчивость, трудолюбие, правдивость, учить им следовать в повседневной жизни.
- расширять представления детей о морально - этических нормах поведения и общения, как в обществе, так и с окружающими людьми.
- воспитывать интерес к самим себе, желание самосовершенствования.

II. Общая характеристика внеурочного курса

Необходимость нравственного образования в школе начиная с начальных классов основывается на потребности общества в нравственно зрелой личности, способной следовать принятым в социуме нормам и правилам общения, нести моральную ответственность за свои действия и поступки. Нравственное взросление обучающихся младшей школы связано прежде всего с тем, что идеи добра и справедливости, проблемы общения наиболее интересны для детей данного возраста.

Нравственное развитие личности обучающихся как приоритетная цель начальной школы предполагает организацию нравственного образования как в процессе изучения учебных предметов («Чтение», «Мир природы и человека», «Речевая практика»), так и во внеурочной деятельности в форме проекта «Твори добро».

Принцип гуманизма лежит в основе отбора содержания нравственного образования, методов его реализации в учебно-воспитательном процессе. Он направлен прежде всего на развитие нравственного сознания как основы морального поведения, его мотивации, эмоциональной отзывчивости; на формирование умения осуществлять нравственный выбор.

III. Место учебного предмета в учебном плане

Программа внеурочного курса «Твори добро» является компонентом учебного плана части, формируемой участниками образовательных отношений.

Предполагает равномерное распределение часов по неделям и проведение регулярных еженедельных внеурочных занятий с обучающимися - 1 час в неделю.

Продолжительность учебных занятий в третьем классе составляет 40 минут.

Внеурочный курс	Часов в неделю	Год
«Твори добро»	1 час	34 часа

IV. Планируемые результаты освоения обучающимися программы учебного предмета

Результаты освоения обучающимися с умственной отсталостью АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оцениваются как итоговые на момент завершения общего образования. В результатах освоения программ внеурочной деятельности ведущее место отдается личностным результатам.

Личностные результаты обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования – введения обучающихся с умственной отсталостью в культуру, овладение ими социо-культурным опытом.

- владение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия;
- способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;
- принятие и освоение социальной роли обучающегося, формирование и развитие социально значимых мотивов учебной деятельности;
- развитие навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;
- формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

Формирование базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Формирование базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью (далее – БУД) реализуется в 3 классе, что конкретизирует требования Стандарта к личностным и предметным результатам освоения АООП и служит основой для разработки программ учебных дисциплин. Формирование и развитие БУД строится на основе деятельностного подхода к обучению и позволяет реализовывать коррекционно-развивающий потенциал образования школьников с умственной отсталостью.

Основная цель реализации деятельности по формированию БУД состоит в формировании школьника с умственной отсталостью как субъекта учебной деятельности, которая обеспечивает одно из направлений его подготовки и самостоятельной жизни в обществе и овладение доступными видами профильного труда.

Задачами формирования и развития БУД являются:

- формирование мотивационного компонента учебной деятельности;
- овладение комплексом базовых учебных действий, составляющих операционный компонент учебной деятельности;

– развитие умения принимать цель и готовый план деятельности, планировать знакомую деятельность, контролировать и оценивать её результаты в опоре на организованную помощь педагога.

Для реализации поставленной цели и соответствующих задач необходимо:

- определить функции и состав БУД, учитывая психофизические особенности и своеобразие учебной деятельности обучающихся;
- определить связи базовых учебных действий с содержанием учебных предметов.

На внеурочной деятельности формируются следующие БУД:

Личностные базовые учебные действия (далее по тексту – ЛУД)	<ul style="list-style-type: none"> • осознание себя как ученика, заинтересованного посещением школы; способность к осмыслению социального окружения и социальной роли ученика; • стремление к безопасному поведению в природе и обществе.
Регулятивные базовые учебные действия (далее по тексту – РУД)	<ul style="list-style-type: none"> • входить и выходить из учебного помещения со звонком; • адекватно использовать ритуалы школьного поведения (поднимать руку, вставать и выходить из-за парты и т.д.) • передвигаться по школе, находить свой класс, другие необходимые помещения; • принимать цели и произвольно включаться в деятельность, следовать предложенному плану и работать в общем темпе; • активно участвовать в деятельности, контролировать свои действия;
Познавательные базовые учебные действия (далее по тексту – ПУД)	<ul style="list-style-type: none"> • делать простейшие обобщения, сравнивать, классифицировать на наглядном материале; • пользоваться знаками, символами, предметами – заместителями; • наблюдать; • работать с информацией (понимать изображение, текст, устное высказывание, элементарное схематическое изображение, таблицу, предъявленные на бумажных, электронных и других носителях) под руководством и с помощью учителя.
Коммуникативные базовые учебные действия (далее по тексту – КУД)	<ul style="list-style-type: none"> • вступать в контакт и работать в коллективе (учитель – ученик, ученик – ученик, ученик – класс, учитель – класс); • использовать принятые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем; • обращаться за помощью и принимать помощь; слушать и понимать инструкцию к учебному заданию в разных видах деятельности и быту;

ПРИЛОЖЕНИЕ 9


**КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ КУРСА
ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ТВОРИ ДОБРО»**

№ п/п	Раздел программы Тема урока	Кол-во часов	Дата
Мини-проект «Домашние животные»			
1	Подготовительная работа к проектной деятельности «Домашние животные».	1	
2	Оформление работы «Моё домашнее животное».	1	
3	Представление классу своего проект «Мини-конференция»	1	
Драматизация сказки			
4	Корзина идей «Поздравление мамы»	1	
5	Чтение с обсуждением «Сказки про маму»	1	
6-7	Подготовка к драматизации выбранной сказки	1	
8	Драматизация сказки	1	
Проект класса «Красная книга»			
9	Подготовительная работа к проектной деятельности «Красная книга России». Поиск информации.	1	
10	Индивидуальная работа обучающихся «Животное из красной книги». Работа с информацией.	1	
11	Коллективное творческое дело «Красная книга». Оформление проекта.	1	
Проект «Мультфильм к Новому году»			
12	Чтение сказок Татьяны Домаренко про Новый год.	1	
13	Определение сказки для съёмок мультфильма.	1	
14-16	Коллективное творческое дело «Съёмка мультфильма»	1	
17	Подведение итогов «Просмотр мультфильма»	1	
Год памяти и славы...			
18	Обсуждение и поиск информации «Начало войны»	1	
19	Коллективное творческое дело «Дети – герои»	1	
20	Чтение с остановками рассказов Сергея Алексеева.	1	

21	Участие в конкурсе «Лучшее прочтение рассказа»	1	
8-е марта			
22	Корзина идей «Поздравление с Международным женским днем»	1	
23	Подготовительная работа к созданию поздравительной открытки.	1	
24	Создание поздравительной открытки	1	
Проект «Цветы для школьного двора»			
25	Подготовительная работа к посадке. Этапы роста семени.	1	
26	Посадка семян.	1	
27	Пикирование растений, которые взошли.	1	
28	Высадка растений на школьный двор	1	
Солнечная система			
29	Планета, на которой мы живем.	1	
30	Мини-исследования «Что еще есть в космосе?»	1	
31	Презентация мини-исследований	1	
Мы – выпускники!			
32	Корзина идей «Как провести выпускной»	1	
33	Создание коллективного поздравления на выпускной	1	
34	Презентация коллективного поздравления классу	1	

Технологические карты занятий с использованием образовательных технологий

Коллективное творческое дело «Дети-герои»									
Предмет, тема, класс, УМК	Тип урока	Планируемые результаты освоения обучающимися содержания урока				предметные	Планируемые результаты коррекционной работы	Виды учебной деятельности	Система средств обучения
		личностные	познавательные	регулятивные	коммуникативные				
Классный час Коллективное творческое дело (КТД) 4 класс Легкая умственная работа	Знакомство с ценностью	Будут иметь возможность испытывать гордость за свою страну и подвиги её героев.	Будут иметь возможность искать необходимую информацию в Интернете с помощью технических средств; Будут иметь возможность читать текст и понимать его смысл; Будут иметь возможность делать простейшие обобщения на основе прочитанного текста; Будут иметь возможность работать с текстом, понимать изображения, соотносить их с текстовой информацией; Будут иметь возможность составить стенгазету «Дети-герои».	Будут иметь возможность принимать и понимать цель и действовать в соответствии с ней в общем темпе; Будут иметь возможность распределять между собой обязанности и оценивать конечный результат своей деятельности; Будут иметь возможность активно участвовать в деятельности, понимать необходимость деловых переговоров, договариваться и распределять обязанности для достижения общей цели.	Будут иметь возможность узнавать о детях-героях нашей страны во времена Великой Отечественной войны.	Развитие слухового и зрительного восприятия. Обогащение словаря. Развитие функций анализа, синтеза и обобщения.	Работа с информационными источниками (текстом, изображениями). Сопоставление рассказа о герое и его фотографии. Обсуждение материала. Оформление стенгазеты. Презентация полученного проекта.	Работа в группах, Организация КТД, Работа с ТСО.	
Этап		Организация коллективного творческого дела				Формируемые базовые учебные действия		Наглядность, и технические средства	
		Действия учителя				Действия обучающихся			

<p>1. Предварительная работа коллектива. Цель: создание настроения на предстоящее дело, формирование мотивации.</p>	<p>Педагог предлагает детям найти материал по QR- коду и посмотреть его (или показывает мультфильмы на интерактивной доске в классе).</p> <p>Организует стартовую беседу на тему Великой Отечественной войны: «Как вы считаете, о чем будет идти речь на классном часе? Сегодня мы с вами поговорим о тяжёлом и страшном военном времени, о подвигах наших с вами дедов и прадедов, а также познакомимся с некоторыми интересными фактами Великой Отечественной войны стала всемирной. На защиту нашей страны встала не только армия, но и весь народ. Добровольцы уходили на фронт... А как вы думаете, могли ли дети участвовать в войне? Сегодня мы познакомимся с историями детей-героев».</p>	<p>С помощью планшетов открывают ссылки на мультфильмы:</p> <ul style="list-style-type: none"> • мультфильм «Воспоминание»; • мультфильм «Василёк». <p>Участвуют в стартовой беседе, организуемой учителем.</p>	<p>РБУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> • будут иметь возможность принимать и понимать цель и действовать в соответствии с ней в общении темпе; • будут иметь возможность активно участвовать в деятельности. <p>ПБУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> • будут иметь возможность искать необходимую информацию в Интернете с помощью технических средств. <p>КБУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> • будут иметь возможность вступать и поддерживать коммуникацию в обсуждении коллективе; • будут иметь возможность понимать инструкцию к учебному заданию; 	<p>Лист с QR-кодами:</p>  <p>1.</p> <p>2.</p> <p>Интерактивная доска Планшеты</p>
<p>2. Коллективное планирование, разработка проекта коллективного творческого дела</p>	<p>Организует деятельность обучающихся через приемы активизации детальности. Учитель может активно включаться в обсуждение (принимать прямое участие в обсуждении). Организует деление обучающихся на группы, а так же выбор «совета дела» - временный орган, который будет руководить проведением КТД.</p>	<p>Организацией «мозгового штурма» обучающиеся определяют проект, который они будут организовывать на КТД (стенгазета «Дети-герои»).</p> <p>Дети делятся на группы, определяют «совет дела».</p>	<p>КБУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> • будут иметь возможность вступать и поддерживать коммуникацию в обсуждении коллективе; 	

<p>3. Коллективная подготовка творческого дела</p>	<p>Педагог занимает наблюдательную позицию.</p> <p>По просьбе со стороны детей (или при необходимости) помогает «совету дела» в координации деятельности групп.</p> <p>При возникновении необходимости проводит динамическую паузу для смены деятельности детей.</p>	<p>Самостоятельно распределяют роли и деятельность каждой из групп:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Поисковая – поиск информации о детях-героях и их историй; 2. Творческая – создание стенгазеты (оформление, вырезание деталей, раскрашивание и т.д.). <p>Группы готовят свою часть предстоящего дела.</p> <p>«Совет дела» координирует деятельность групп.</p>	<p>ПБУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> • будут иметь возможность искать необходимую информацию в Интернете с помощью технических средств; • будут иметь возможность читать текст и понимать его смысл; • будут иметь возможность делать простейшие обобщения на основе прочитанного текста; • будут иметь возможность работать с текстом, понимать изображения, соотносить их с текстовой информацией. <p>КБУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> • будут иметь возможность договариваться и распределять обязанности для достижения общей цели; • будут иметь возможность вступать и поддерживать коммуникацию в обсуждениях; 	<p>Для поисковой группы: Маршрутный лист с необходимыми ссылками (QR-кодами) (Приложение) Планшеты Ноутбук Принтер</p> <p>Для творческой группы: Ватман Кисти и краски Цветные карандаши Фотографии военных лет Значки героев войны</p>
---	--	---	--	---

4. Проведение коллективного творческого дела,	Педагог занимает наблюдательную позицию.	Группы объединяются и составляют общую стенгазету «Дети-герои». «Совет дела» информирует педагога о том, что КТД состоялось.	<p>ПБУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> будут иметь возможность составить стенгазету «дети-герои» <p>РБУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> будут иметь возможность контролировать деятельность своих одноклассников. 	
5. Коллективное подведение итогов, анализ	<p>Организует обсуждение сложностей деятельности, оценивание обучающимися результатов, которые у них получились (приемом разговор по кругу, а также методикой «Цветопись»).</p> <p>Заключительная беседа: <i>«Сегодня на уроке мы вспоминали детей – участников Великой Отечественной войны, детей, испытавших на себе все тяготы военного времени. Многие из них отдали свою жизнь за победу, за свободу нашей Родины, и пока люди будут помнить об их героических подвигах, эти дети будут жить. Давайте определим куда мы поведем нашу стенгазету? Спасибо, урок окончен.»</i></p>	<p>Подводят итоги классного часа, оценивают свою деятельность.</p> <p>Предлагают варианты, куда можно повесить стенгазету, чтобы её могли прочитать другие обучающиеся школы..</p>	<p>ЛБУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> будут иметь возможность испытывать гордость за свою страну и поделить её героев. 	Изготовленная детьми стенгазета

Материалы для сопровождения КТД «Дети-герои»



1. Материалы, предоставляемые на 1 этапе КТД – предварительная работа коллектива

Для перехода по ссылке наведи камеру телефона на QR-код либо используй приложение «Сканер QR и штрих-кодов» (установи его через GooglePlay на своем телефоне\планшете).

	<p>Мультфильм «Василёк»</p>	<p>https://youtu.be/EBjaRTxTl8</p> 
	<p>Мультфильм «Воспоминание»</p>	<p>https://youtu.be/k62rH844Oc0</p> 

2. Маршрутный лист для работы поисковой группы.

Для перехода по ссылке наведи камеру телефона на QR-код либо используй приложение «Сканер QR и штрих-кодов» (установи его через GooglePlay на своем телефоне\планшете).

	<p>Видеофильм «Дети-герои войны»</p>	<p>https://youtu.be/Roy0rb0CO40</p> 
---	--	---

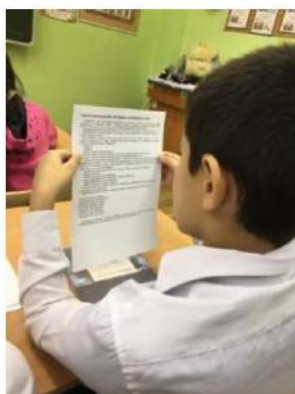
	<p>Видеофильм «Юные герои Великой Оте- чественной войны и их подвиги»</p>	<p>https://youtu.be/FDgCr1Nu5vQ</p> 
	<p>5 юных героев Великой Оте- чественной войны (текст)</p>	<p>https://rg.ru/2014/02/11/geroi-site.html</p> <p>5 юных героев Великой Отечественной войны</p> <p><small>Текст: Елена Шенкина</small></p> <p>С 2009 года 12 февраля объявлено ООН Международным днем детей-солдат. Так называют несовершеннолетних, которые вынуждены в силу обстоятельств активно участвовать в военных и вооруженных конфликтах.</p>
	<p>Дети-герои Великой Оте- чественной войны (текст)</p>	<p>http://vilcrtdu.edusite.ru/p20aa1.html</p> <p><i>Дети - Герои Великой Отечественной войны</i></p>  <p>Таким это были самые обыкновенные мальчишки и девочки. Учились, играли со старшими ребятами, бегали по улицам вместе со всеми из школы. Но война изменила их жизнь, заставила жить по-другому.</p> <p>ПОДЪЕЗЖАЮТ... СВОИ ПЕЧАЛЬНЫЕ, КАКИМ ОЧЕВИДОМ МЕНЯЕТСЯ МАЛЕНЬКОЕ ДЕТСКОЕ СЕРДЦЕ, КОГДА ОРАЕТСЯ В НЕМ СВИЩУЮЩАЯ ПЛОСКОСТЬ РОССОНИ И ПУШКАРИСТЬ К ТЕПЛАМ.</p>
	<p>Поиск фото- графий в ин- тернете «Дети-герои»</p>	<p>https://goo-gl.su/i0yP</p> 

Технологическая карта с элементами технологии проблемного обучения

Предмет, тема, класс, УМК		Тип урока	Планируемые результаты освоения обучающимися содержания урока					Планируемые результаты кор- рекционной ра- боты	Виды учеб- ной деятель- ности	Система средств обучения
			личностные	Планируемые результаты сформированности базовых учебных действий			предметные			
				познавательные	регулятивные	коммуникативные				
Класс- ный час	Комби- ниро- ванный	Будут иметь возможность испытывать гордость за свою страну и подвиги её ге- роев	Будут иметь воз- можность читать текст и понимать его смысл. Будут иметь воз- можность делать простейшие обоб- щения на основе прочитанного тек- ста. Будут иметь воз- можность работать с текстом, понимать изображения и ви- део-фрагменты.	Будут иметь воз- можность прини- мать и понимать цель и действо- вать в соответ- ствии с ней в об- щем темпе. Будут иметь воз- можность понимать инструкцию к учеб- ному заданию.	Будут иметь воз- можность вступать и поддерживать коммуникацию в обсуждении и диа- логе. Будут иметь воз- можность понимать инструкцию к учеб- ному заданию.	Закрепить знания о сроках начала и окончания Великой Отечественной вой- ны.	Развитие слухо- вого и зритель- ного восприятия. Обогащение словаря. Развитие функ- ций анализа, синтеза и обоб- щения.	Работа с ху- дожествен- ным текстом. Прослушива- ние музыки. Просмотр ви- део- фрагмента. Обсуждение материала. Выполнение задания на соотнесение. Раскрашива- ние рисунка.	Объясни- тельно- иллюстра- тивный ме- тод обуче- ния при ис- пользова- нии инди- видуальной и фронтальной формы ра- боты. Рабо- та с текстом и ТСО.	

Организационная структура урока

Этап урока	Действия учителя	Действия обучающихся	Формируемые базовые учеб- ные действия	Наглядность
1. Организационный момент	Организация приветствия обучающихся. Мотивация на деятельность.	Приветствуют учителя, сажают- ся на свои рабочие места	РБУД	
3. Актуализация знаний. Постановка новой цели.	Организация выбора учебной задачи через чтение рас- сказа Сергея Алексеева «КАК «КАТЮША» «КАТЮШЕЙ» СТАЛА». Организует определение темы урока обучающимися. Организация диалога с обучающимися «Начало войны», сопровожденными наглядными фотографиями.	Читают текст, определяют главную мысль рассказа: «О войне». Определяют тему классного часа. Участвуют в обсуждении «Начало войны» вместе с учи- телем.	ПБУД РБУД КБУД	Текст для каждого обучающе- гося Сергей Алексеев «Как «Катюша» «Катюшей стала» Военная музыка Фотографии военных лет Видео фрагмент «Начало войны»
5. Закрепление мате- риала	Организация заданий на закрепление дат начала и окончания Великой Отечественной войны (соедини да- ту с надписью «начало войны», «окончание войны»); Организация творческой минутки в виде раскрашива- ния солдата на поле сражения.	Вспоминают и определяют дату начала и окончания вой- ны. Раскрашивают солдата Совет- ской армии.	ПБУД РБУД	Карточки с заданиями Раскраска для каждого обу- чающегося Военная музыка
6. Итоги классного часа	Организация подведения итогов классного часа.	Подводят итоги классного ча- са.	ЛБУД	



Чтение текста Сергея Алексеева «КАК «КАТЮША» «КАТЮШЕЙ» СТАЛА», после которого шло обсуждение



Рассказ учителя в сопровождении музыкальных отрывков и фотографий с начала войны



Выполнение задания на соотнесение



Раскрашивание рисунка «Советские солдаты идут на войну»

Наглядный материал для организации занятий с использованием образовательных технологий

«Корзина идей»



«Кластер»



Критерии оценивания на уроке

КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ

<input type="checkbox"/>	Правильные ответы на вопросы учителя		
<input type="checkbox"/>	Работа у доски <table border="1"> <tbody> <tr> <td>Правильно</td> <td>С ошибками</td> </tr> </tbody> </table>	Правильно	С ошибками
Правильно	С ошибками		
<input type="checkbox"/>	Работа в тетради <table border="1"> <tbody> <tr> <td>Самостоятельно</td> <td>С помощью</td> </tr> </tbody> </table>	Самостоятельно	С помощью
Самостоятельно	С помощью		
<input type="checkbox"/>	Соблюдение правил поведения на уроке		

 **Старайся активно работать на уроке!**

Опорные фразы для формулирования рефлексии и итогов на уроке



Протокол обследования обучающегося с умственной отсталостью экспериментальной группы на этапе контрольного эксперимента

Протокол обследования №2 (контрольный этап эксперимента)

Фамилия, имя Радищев Т.

Класс 3

Группа эксперимента Экспериментальная

Методика «Рукавичка» (Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной)

1. Умеет ли ребенок договариваться, приходить к общему решению, как он это делает, какие средства использует: уговаривает, убеждает, заставляет и т. д.

Стремился договориться о предстоящей деятельности. Уговаривает своего напарника, аргументирует свою точку зрения.

2. Как осуществляет взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечает ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как он реагирует.

Осуществляет контроль за собств. д-ю и за д-ю партнера. Старается предупредить ошибки.

3. Как относится к результату деятельности, своему и партнера. Результаты сравнивает и оценивает их.

4. Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается Старается предупредить ошибки партнера.

5. Умеет ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами) Делится карандашами, предлагает нужный цвет партнеру.

Методика «Коммуникативное развитие ребенка» (И. А. Емельянова)

Показатель	Описание наблюдения	Уровень
1. Умение организовать общение	Легко вступает в контакт со сверстником и незнакомыми взрослыми, конструирует речевые обороты.	
2. Умение поддержать общение	Активен и инициативен, проявляет интерес в неформальных ситуациях, находит выход.	3
3. Проявление интереса к общению	Проявляет интерес к общению со взрослыми и сверст.	2
4. Тон общения	Мен огульное, сдержанный, вежливый.	3
5. Стиль общения	Ветшив, но переос- зически не сдержан. Может перебивать собеседника.	2

Методика «Переговоры»

Описание ситуации общения

Диалог поддерживает формально; не пользуется фразой «давайте». При воссозданной ситуации (презентации) точку зрения не высказывает. Уступает и соглашается.

Итоговый балл 2

Протокол обследования обучающегося с умственной отсталостью контрольной группы на этапе контрольного эксперимента

Протокол обследования №2 (контрольный этап эксперимента)

Фамилия, имя Айша Ф

Класс 3

Группа эксперимента контрольной.

Методика «Рукавичка» (Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной)

1. Умеет ли ребенок договариваться, приходить к общему решению, как он это делает, какие средства использует: уговаривает, убеждает, заставляет и т. д.

Не договаривается с партнером,
ведет в деятельность. Проявляет
негативные реакции при привлечении
к деятельности.

2. Как осуществляет взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечает ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как он реагирует.

Не стремится взаимодействовать
с партнером.

3. Как относится к результату деятельности, своему и партнера. Не сравнивает

4. Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается Автономная работа.

5. Умеет ли рационально использовать средства деятельности (делиться

карандашами) Забирал карандаши
себе, но при просебе - отдает.

Методика «Коммуникативное развитие ребенка» (И. А. Емельянова)

Показатель	Описание наблюдения	Уровень
1. Умение организовать общение	В обществе вести себя не пытается. Занимает лишь наблюдательную сторону. Терпеливо ждет, пока не обратят на него внимание.	1
2. Умение поддержать общение	не делает это соч. не проявляет интереса к общению. Не поддерживает.	1
3. Проявление интереса к общению	Наблюдает. Неотв. деп. стим.	1
4. Тон общения	Тон не сердитый и крикливый.	1
5. Стиль общения	Ветив в о. бес. енно, но предвигая 2 собеседника.	2

Методика «Переговоры»

Описание ситуации общения

Задающая ситуация возникала
 Близкие сложности. Не понимает
 смысла задания. Проявляет
 в предложении ораз. Уступчив.

Итоговый балл

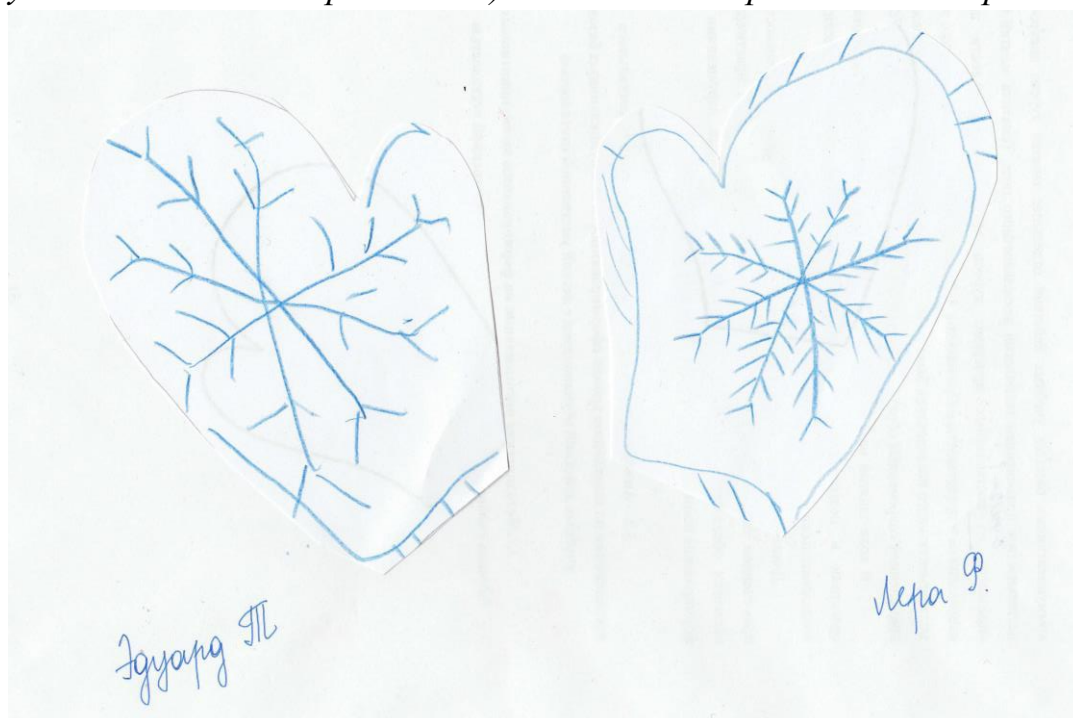
1

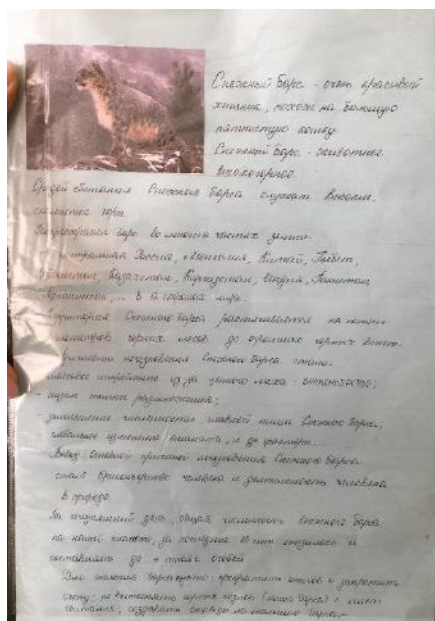
ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Результаты экспериментальной группы по методике «Рукавички» (Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной) на этапе контрольного эксперимента



Результаты контрольной группы по методике «Рукавички» (Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной) на этапе контрольного эксперимента

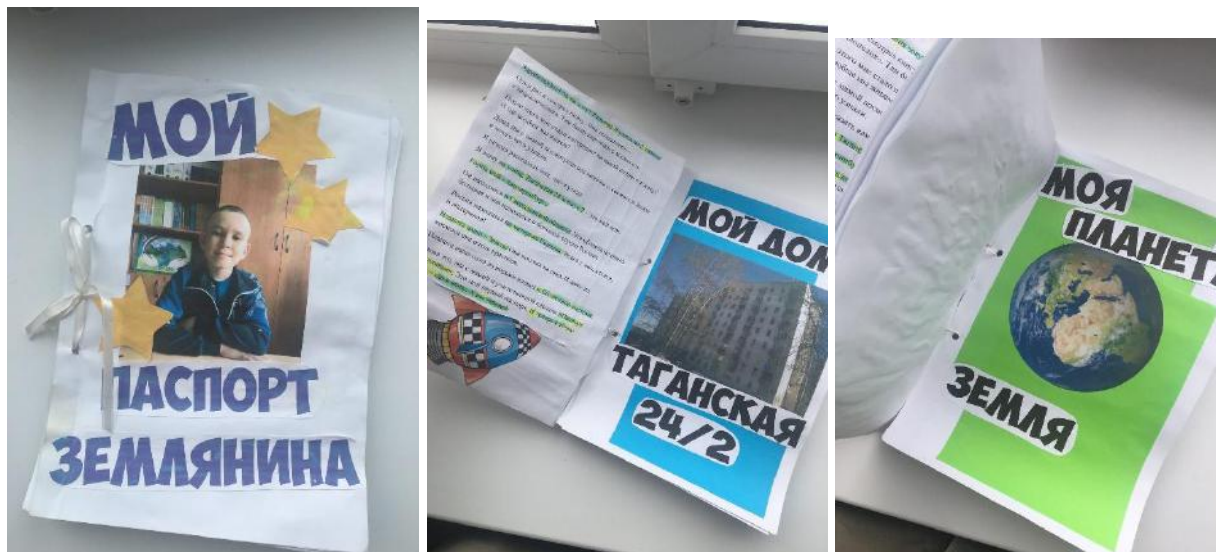




Проект «Цветы для школьного двора»



Проект «Мой паспорт землянина»



Видео поздравление для учителей с 8 марта



СПРАВКА
О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Глухих Наталия Игоревна
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, группа ОТРсОВЗ-1801z
Название работы	«Технологии формирования коммуникативных базовых учебных действий в условиях психолого- педагогической реабилитации у обучающихся младших классов с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»
Процент оригинальности	55

Дата 18.01.2021

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Покрас Е.А.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

РЕЦЕНЗИЯ НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ

Обучающийся: Глухих Наталия Игоревна

Профиль подготовки: «Образовательные технологии реабилитации и абилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья», 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Группа: ОТПсОВЗ-1801z

Тема ВКР: Технологии формирования коммуникативных базовых учебных действий в условиях психолого-педагогической реабилитации у обучающихся младших классов с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Характеристика работы:

Актуальность избранной темы определяется малой степенью и необходимостью разработки и определения содержания и коррекции коммуникативных базовых учебных действий в условиях психолого-педагогической реабилитации у обучающихся младших классов с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Соответствие содержания работы теме и целевой установке не вызывает сомнения, поскольку содержание ВКР в целом отражает все аспекты выбранной для исследования проблемы.

Полнота и качество разработки темы связана с полной реализацией цели и задач теоретической и практической частей исследования и выбора соответствующих актуальных диагностических методов и коррекционных технологий.

Умение работать с информационными источниками подтверждается развернутым списком литературы и их достаточно полным сравнительным анализом, позволяющим грамотно определить терминологический инструментарий исследования;

Качество эмпирического исследования определяется реализацией всех этапов педагогического эксперимента: констатирующего, обучающего и контрольного;

Логичность, систематичность и грамотность изложения: логика и системность представления теоретического и практического материала заслуживает высокой оценки, но ценность изложения снижается многочисленными ошибками (грамматическими, речевыми, пунктуационными и орфографическими), что свидетельствует о небрежности в оформлении результатов работы.

Представленные к защите материалы могут быть рекомендованы к использованию в практической деятельности педагогов инклюзивного образования и педагогов-дефектологов.

Анализ работы позволяет сделать выводы о сформированности основных базовых компетенций на продвинутом уровне.

Вопросы и замечания:

1. В работе имеются многочисленные ошибки. Например, **ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ; Введение:** *Субъектов исследования* являются обучающиеся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов. **Предмет исследования** – процесс формирования коммуникативных базовых учебных действий, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов в условиях психолого-педагогической реабилитации; **Заключение:** В нашем исследовании понятия «общение» и «коммуникация» рассматриваются как рядоположные понятия.

2. Из содержания **Заклучения** не очевидно подтверждение выдвинутой во **Введении** гипотезы.

3. Кто является автором приведенных в **ПРИЛОЖЕНИИ 10** Технологических карт занятий с использованием образовательных технологий?

Вывод о возможности/невозможности допуска ВКР к защите, рекомендуемая оценка: ВКР Глухих Наталии Игоревны может быть допущена к защите и заслуживает положительной оценки.

Ф.И.О.: Л.В.Христолюбова

Уч. звание: канд. филол. наук

Уч. степень: доцент

Должность: доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Подпись: _____ Дата: 19 января 2021

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Обучающийся: Глухих Наталия Игоревна

Профиль подготовки «Образовательные технологии реабилитации и абилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Группа ОТПсОВЗ-1801з группы

Тема ВКР Технологии формирования коммуникативных базовых учебных действий в условиях психолого-педагогической реабилитации у обучающихся младших классов с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Качества выпускника, выявленные в ходе его работы над ВКР:

готовность *высокий уровень профессиональной подготовки, подтвержденный опытом работы, а также участием в Областном (лауреат) и Всероссийском конкурсе «Педагогический дебют»*

самостоятельность *работа выполнена самостоятельно*

ответственность *проявлена на высоком уровне*

умение организовать свой труд *организованность на высоком уровне (староста группы)*

добросовестность *не вызывает нареканий*

систематичность работы *систематична и целенаправленна*

иные качества (добавить при наличии) _____

Характер отношения к работе над ВКР:

личный вклад в обоснование выводов и предложений *работа написана на материале, редко становящемся специальным предметом исследования и опирается на личный опыт работы в коррекционной школе*

соблюдение графика выполнения работы *график выполнения работы соблюдался*

сложности (трудности) работы над ВКР, способы их преодоления

Иное (при наличии) _____

Вывод о возможности / невозможности допуска ВКР к защите:

Работа получила в ходе предзащиты оценку «отлично» и, безусловно, может быть допущена к защите

Ф.И.О. руководителя ВКР: Кубасов А.В. Уч. звание: профессор

Уч. степень: доктор филол. наук

Должность зав. кафедрой кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Подпись: _____

Дата 26.01.2021

РЕЦЕНЗИЯ

на выпускную квалификационную работу студентки заочного отделения
по профилю «Образовательные технологии реабилитации и
абилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Глухих Наталии Игоревны

Тема: Технологии формирования коммуникативных базовых учебных
действий в условиях психолого-педагогической реабилитации у
обучающихся младших классов с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями)

Выпускная работа состоит из введения, 3 глав, заключения, списка
использованных источников литературы, включающего 95 источников
литературы, 15 приложений, содержит 12 таблиц и 6 рисунков

Во введении обоснована актуальность проблемы, сформулирована цель
и задачи, объект, предмет, субъект и гипотеза исследования, определена
теоретико-методологическая база, выявлена теоретическая и практическая
значимость исследования.

Актуальность проблемы исследования подтверждается необходимостью
обновления содержания образования современными образовательными
технологиями с учетом особых образовательных потребностей обучающихся
с умственной отсталостью в контексте современных нормативных правовых
документов.

Теоретическая часть выпускной квалификационной работы посвящена
уточнению понятийного аппарата исследования. В первой главе раскрываются
основные особенности развития универсальных учебных действий
нормотипичных обучающихся, а также раскрываются особенности развития
коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся легкой
умственной отсталостью.

Вторая глава посвящена вопросам исследования уровня развития
коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с умственной
отсталостью. Автор приводит конкретные методы и методики для проведения

констатирующего этапа экспериментального исследования, а также приводит характеристику контрольной и экспериментальной группы обучающихся. Аналитическая работа завершена оценкой уровня развития коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью контрольной и экспериментальной групп.

В третьей главе определены основные особенности образовательных технологий и дана их характеристика. Представлено содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся в урочное и во внеурочное время. Автором предложены программы учебного предмета «Речевая практика» и курса внеурочной деятельности «Твори добро», включающие в себя адаптированные образовательные технологии. Программы содержат тематический план, практические материалы, технологические карты занятий, виды заданий представлены в приложении, которые возможны для применения специалистами в практике образования обучающихся с умственной отсталостью, что повышает практическую значимость работы. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного экспериментов показывают положительную динамику в развитии коммуникативных базовых учебных действий обучающихся экспериментальной группы. Сравнительные результаты контрольной и экспериментов убедительно доказывают, что применение образовательных технологий способствуют повышению коммуникативных базовых учебных действий.

Содержание работы соответствует теме и целевой установке, которая приведена во введении. Текст работы свидетельствует об умении автора работать с информационными источниками, формулировать выводы, соблюдена этика цитирования. В конце каждой главы автором сформулированы выводы, которые послужили «переходом» к следующим смысловым частям работы.

Таким образом, предложенные автором пути совершенствования коррекционной работы с обучающимися с умственной отсталостью

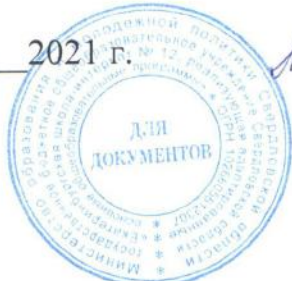
обоснованы с позиций современных нормативных правовых документов, теоретико-методологического анализа и положительных результатов предложенной автором системы работы (адаптированных образовательных технологий, тематики, структуры занятий).

Элементы новизны работы заключаются в определении содержания коррекционной работы с обучающимися с умственной отсталостью в контексте образовательных технологий, поэтому могут быть полезны в практике данной категории детей.

Достоинствами выпускной работы является ее практикоориентированность, грамотность и четкая структурированность.

Работа представлялась на региональном этапе Всероссийского конкурса «Педагогический дебют 2019» и была отмечена грамотой губернатора Свердловской области. Кроме того, работа стала участницей Всероссийского конкурса «Педагогический дебют» в Москве в ноябре 2020 года.

« ____ » _____ 2021 г.



М.О. Максимова